

**Incidencia de las adecuaciones curriculares en estudiantes con dificultades en el
aprendizaje del código lectoescrito**

Sooreth Milena Cervantes Hoselvis

Roger Adolfo Vargas Ochoa



Universidad de la Costa, C.U.C

Nota de autor: Esta investigación fue realizada como trabajo de grado de la Maestría en Psicología de la Facultad de Psicología. Correspondencia:

somile408@hotmail.com ravomail@gmail.com

Incidencia de las adecuaciones curriculares en estudiantes con dificultades en el aprendizaje del
código lectoescrito

Sooreth Milena Cervantes Hoselvis, Roger Adolfo Vargas Ochoa

Tutor: Omar Fernando Cortés Peña

Cotutor: Alexandra León Jacobus

Universidad de la Costa, C.U.C
Facultad de Psicología
Barranquilla
2017

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Barranquilla 2017

Agradecimientos

Gracias a Dios por darnos la vida y acompañarnos en todo momento a través de los insondables caminos de la grandiosa dinámica humana.

A mi esposa Karen por su paciencia y darme el coraje cuando todo parecía desfallecer, sin ella no habría sido posible.

A mi familia, mis amigos y maestros, acompañantes y colegas de todo este proceso; también a quienes no creyeron con su indiferencia que pudiera alcanzar este logro. ¡A todos ...Gracias!

Gálatas 6:9: *“No nos cansemos de hacer el bien, porque a su debido tiempo cosecharemos si no nos damos por vencidos”.*

Roger Vargas Ochoa

Al Dios dador de la vida, por permitirme adquirir nuevos conocimientos y la sabiduría para alcanzar las metas académicas propuestas.

A mi familia, mi esposo Antonio, mis hijos Miguel Ángel y Santiago, quienes me permitieron del tiempo a compartir con ellos, el espacio para mis estudios, ustedes son mi mayor motivación.

A mis padres, Leda y Calixto, por ser siempre mi apoyo incondicional.

A mis tutores, Alexandra Jacobus y Omar Cortez, por ser guías invaluable en esta senda del aprendizaje y la educación.

A todos los profesores y compañeros, porque con sus enseñanzas y el compartir de experiencias enriquecieron mi quehacer profesional.

Gracias, porque cada uno de ustedes participaron en la realización de este sueño personal, que un día creí imposible.

Sooreth Cervantes Hoselvis.

Dedicatoria

“A mi esposa Karen y a mi familia, quienes son la razón de mi existir y por quienes lucho incansablemente por alcanzar las metas propuestas. A ustedes dedico esta tesis, muestra de la perseverancia y dedicación”.

Roger Vargas.

“A mi familia, por su apoyo incondicional, comprensión y tiempo. A ustedes dedico esta tesis, porque con su amor hacen posible alcanzar una meta personal y profesional que parecía inalcanzable”.

Sooreth Cervantes Hoselvis.

Tabla de Contenido

Agradecimientos	4
Dedicatoria.....	5
Resumen	11
Introducción	12
1. Planteamiento del problema	19
2. Justificación	22
3. Objetivos	26
3.1 Objetivo General	26
3.2 Objetivos Específicos	26
4. Marco Teórico.....	26
4.1 Desarrollo y Adquisición del Lenguaje	27
4.2 Relación del Desarrollo del Lenguaje con el Aprendizaje Escolar.....	36
4.3 Conceptualización del aprendizaje.....	36
4.4 Etapas del proceso de lectoescritura.....	40
4.5 Dificultades del lenguaje.....	42
4.6 Dificultades de la escritura	45
5. Dificultades de lectura	49
5.1 Adecuaciones curriculares.....	51
5.2 Flujograma de adecuaciones curriculares:.....	53
6. Metodología.....	54
6.1 Tipo de Investigación	54
6.2 Diseño	54
6.3 Delimitación.....	57
6.4 Hipótesis	57
6.5 Muestra	58
6.6 Consideraciones Éticas	58
6.7 Criterios de Inclusión y Exclusión	59
6.7.1 Criterios de inclusión.....	59
6.7.2 Criterios de exclusión	60
6.8 Técnicas de Investigación.....	60
6.8.1 Instrumentos de Investigación	61
6.8.2 Cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje CEPA	61

6.9 Recolección de Datos Estadísticos	63
6.9.1 Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI-2)	63
6.9.2 Protocolo de Adecuación Curricular.....	65
6.10 Procedimiento.....	65
6.11 Operacionalización Conceptual de Variables	68
6.11.1 Variable Dependiente	68
6.11.2 Variable Independiente.....	68
7. Análisis de Resultados	69
7.1 Análisis de resultados para dar cumplimiento al objetivo 1.	70
7.2 Análisis de resultados para dar cumplimiento al objetivo 2.	79
7.3 Análisis de resultados para dar cumplimiento a los objetivos 3 y 4.	80
7.4 Análisis Cualitativo de Resultados por Estudiante.....	99
7.5 Análisis cualitativos de resultados Evaluación Neuropsicológica Infantil, ENI-2	102
8. Discusión.....	108
9. Conclusiones.....	115
Referencias Bibliográficas	120
Anexos	130

Índice de Figuras

Figura 1. Flujograma de Adecuaciones Curriculares. Vargas, Roger. (2017).	53
Figura 2. Fases de la investigación	66
Figura 3. Edades.....	130
Figura 4. Género.....	131
Figura 5. Pretest CEPA DATA	132
Figura 6. Postest CEPA DATA.....	133
Figura 7. Pretest CEPA EGS.....	133
Figura 8. Postest CEPA EGS	134
Figura 9. Pretest CEPA ERPP.....	134
Figura 10. Postest CEPA ERPP.....	135
Figura 11. Pretest CEPA KV	135
Figura 12. Postest CEPA KV	136
Figura 13. Pretest CEPA SAMO	136
Figura 14. Postest CEPA SAMO.....	137
Figura 15. Pretest CEPA SAZ.....	137
Figura 16. Postest CEPA SAZ.....	138
Figura 17. Pretest CEPA VJCJ.....	138

Figura 18. Postest CEPA VJCJ	139
Figura 19. Pretest CEPA Perfil General de Grupo	139
Figura 20. Postest CEPA Perfil General de Grupo	140
Figura 21. Niveles Desempeño Medio Pretest-Postest	141
Figura 22. ENI-2 Lectura de Sílabas.....	143
Figura 23. ENI-2 Lectura de No Palabras	145
Figura 24. ENI-2 Lectura de Oraciones Precisión	147
Figura 25. ENI-2 Lectura de Oraciones Comprensión.....	149
Figura 26. ENI-2 Lectura de un Texto en Voz Alta.....	151
Figura 27. ENI-2 Comprensión de Lectura de un Texto en Voz Alta	153
Figura 28. ENI-2 Tiempo de Lectura Silenciosa	155
Figura 29. ENI-2 Comprensión de Lectura Silenciosa.....	157
Figura 30. ENI-2 Velocidad Lectura de un Texto en Voz Alta.....	159
Figura 31. Velocidad Lectura Silenciosa de un Texto	161
Figura 32. ENI-2 Escritura del Nombre	163
Figura 33. ENI-2 Dictado de Sílabas	164
Figura 34. ENI-2 Dictado de Palabras	166
Figura 35. ENI-2 Dictado de No Palabras.....	168
Figura 36. ENI-2 Dictado de Oraciones	170
Figura 37. ENI-2 Precisión en la Copia de un Texto	171
Figura 38. ENI-2 Porcentaje de Palabras con Error.....	173
Figura 39. ENI-2 Porcentaje de Elementos con Error.....	175
Figura 40. ENI-2 Recuperación Escrita (Seg.).....	177
Figura 41. ENI-2 Recuperación Escrita (#.)	179
Figura 42. Cuestionario de problemas de aprendizaje CEPA.....	192
Figura 43. Consentimiento informado	193

Índice de Tablas

Tabla 1. Edades	130
Tabla 2. Género	131
Tabla 3. Grado.....	132
Tabla 4. Frecuencias CEPA Grupal Pretest-Postest.....	140
Tabla 5 ENI-2 Lectura de Sílabas.....	141
Tabla 6. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de Sílabas.....	143
Tabla 7. ENI-2 Lectura de No Palabras.....	144
Tabla 8. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de No Palabras	145
Tabla 9. ENI-2 Lectura de Oraciones Precisión	146
Tabla 10. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de Oraciones Precisión	147
Tabla 11. ENI-2 Lectura de Oraciones Comprensión	148
Tabla 12. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de Oraciones Comprensión.....	149
Tabla 13. ENI-2 Lectura de un Texto en Voz Alta.....	150
Tabla 14. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de un Texto en Voz Alta.....	151

Tabla 15. ENI-2 Comprensión de Lectura de un Texto en Voz Alta.....	152
Tabla 16. Rangos con signos de Wilcoxon Comprensión de Lectura de un Texto en Voz Alta.....	153
Tabla 17. ENI-2 Tiempo de Lectura Silenciosa	154
Tabla 18. Rangos con signos de Wilcoxon Tiempo de Lectura Silenciosa	155
Tabla 19. ENI-2 Comprensión de Lectura Silenciosa	156
Tabla 20. Rangos con signos de Wilcoxon Comprensión de Lectura Silenciosa.....	157
Tabla 21. ENI-2 Velocidad Lectura de un Texto en Voz Alta.....	158
Tabla 22. Rangos con signos de Wilcoxon Velocidad Lectura de un Texto en Voz Alta.....	159
Tabla 23. ENI-2 Velocidad Lectura Silenciosa de un Texto	160
Tabla 24. Rangos con signos de Wilcoxon Velocidad Lectura Silenciosa de un Texto	161
Tabla 25. ENI-2 Escritura del Nombre	162
Tabla 26. Rangos con signos de Wilcoxon Escritura del Nombre	163
Tabla 27. ENI-2 Dictado de Sílabas.....	163
Tabla 28. Rangos con signos de Wilcoxon Dictado de Sílabas	164
Tabla 29. ENI-2 Dictado de Palabras.....	165
Tabla 30. Rangos con signos de Wilcoxon Dictado de Palabras.....	166
Tabla 31. ENI-2 Dictado de No Palabras	167
Tabla 32. Rangos con signos de Wilcoxon Dictado de No Palabras	168
Tabla 33. ENI-2 Dictado de Oraciones	169
Tabla 34. ENI-2 Precisión en la Copia de un Texto	170
Tabla 35. Rangos con signos de Wilcoxon Precisión en la Copia de un Texto	171
Tabla 36. ENI-2 Porcentaje de Palabras con Error.....	172
Tabla 37. Rangos con signos de Wilcoxon Porcentaje de Palabras con Error.....	173
Tabla 38. ENI-2 Porcentaje de Elementos con Error.....	174
Tabla 39. Rangos con signos de Wilcoxon Porcentaje de Elementos con Error.....	175
Tabla 40. ENI-2 Recuperación Escrita (Seg.).....	176
Tabla 41. Rangos con signos de Wilcoxon Recuperación Escrita (Seg.).....	177
Tabla 42. ENI-2 Recuperación Escrita (#.).....	178
Tabla 43. Rangos con signos de Wilcoxon Recuperación Escrita (#.).....	179
Tabla 44. Análisis Cualitativo CEPA Estudiante DATA	180
Tabla 45. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: DATA.....	181
Tabla 46. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: VJCJ.....	181
Tabla 47. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: VJCJ.....	183
Tabla 48. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: ERPP	183
Tabla 49. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: ERPP	184
Tabla 50. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: SAZ.....	185
Tabla 51. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: SAZ	186
Tabla 52. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: KVR.....	186
Tabla 53. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: KVR	187
Tabla 54. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: EGS	188
Tabla 55. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: EGS	189
Tabla 56. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: SAMO	189
Tabla 57. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: SAMO	190

Índice de Sesiones

Sesión 1	195
Sesión 2	195
Sesión 3	196
Sesión 4	196
Sesión 5	197
Sesión 6	198
Sesión 7	198
Sesión 8	199
Sesión 9	200
Sesión 10.....	201
Sesión 11.....	201
Sesión 12.....	202
Sesión 13.....	203

Resumen

Considerando que el análisis, así como la aplicación de programas de intervención psicopedagógica y adecuaciones curriculares individualizadas, deben hacerse no sólo desde su fundamento teórico, estructural y metodológico, sino desde la planeación y desarrollo de actividades en el aula. Este estudio explica cómo inciden el diseño de las adecuaciones curriculares partiendo de evaluaciones neuropsicológicas (ENI-2) en estudiantes con dificultades de lectoescritura, interviniendo con actividades acordes a cada necesidad detectada, además plantea un protocolo de intervención para adaptar el currículum en las escuelas, ajustándolo a las necesidades de cada estudiante, usando como soporte e insumo investigativo estudios de caso único y los diseños de línea de base múltiple, con múltiples sujetos ($N > 1$) Pretest-Posttest. Con una muestra de 8 estudiantes de tercer grado de básica primaria; se obtienen incidencias positivas en los procesos de lectura y escritura, así como algunas reflexiones psicopedagógicas, en las áreas de educación y neuropsicología del aprendizaje.

Palabras Clave: Adecuaciones curriculares, evaluaciones neuropsicológicas, ENI-2, CEPA, líneas de base múltiple, neuropsicología, código lectoescrito, lectura, escritura.

Abstract

Considering, that the analysis, and implementation of educational programs, psychology intervention and personalized curricular adjustments, must be made not only from the theoretical, structural and methodological basis, but also from the planning and development of activities in the classroom. This research explains the incidence of tailored curriculum, using a neuropsychological assessment (ENI), as a start point; in students with writing and reading problems. Facilitated within a custom-made curriculum, using activities for each student requests, also suggest an intervention protocol for modifying curriculum in schools, thru as a validate and support of single case studies and multiple baseline research designs with multiple subjects ($N > 1$) Pretest-Posttest. Using an 8 students group, of third grade in primary school; this research succeeded in positive incidences in writing and reading process, and also some scientific interpretations in areas of education and learning neuropsychology.

Keywords: Curricular adjustments, neuropsychological assessments, ENI-2, CEPA, multiple baseline research, education, learning, neuropsychology, writing, reading, learning problems.

Introducción

Los compromisos sociales de la educación sin duda alguna, son de gran alcance; puesto que, en ellos reposa la responsabilidad de una construcción activa de la humanidad, sorteando todo tipo de inconvenientes desde diferentes esferas sociales, iniciando por la misma dinámica familiar, donde se gestan el desarrollo integral del estudiante, el cual está determinado por las relaciones interpersonales, adherencia a grupos sociales, la etapa escolar, en las cuales el individuo va adquiriendo un rol social, marcando éste su calidad de vida.

“Es la percepción del niño inmerso en un sistema cambiante de múltiples relaciones que conforman su espacio vital; incidiendo sobre la sociedad en general para formar una conciencia colectiva que respete y practique los derechos del niño y que lo reconozca como persona en proceso de formación, con una lógica propia para mirar el mundo que lo rodea, con necesidades y expectativas que no sean equivalentes a las del adulto”. (Amar, 1993, p.2).

El discurso mundial sobre este tipo de cuestiones plantea una serie de acuerdos en búsqueda de una educación que comulgue con los derechos humanos, y así estar acorde con las nuevas problemáticas sociales, que responda a los estándares de calidad y a las competencias, siendo además de corte flexible, integradora e inclusiva, generando así un desarrollo humano y social, entendido como el resultado de la interacción entre el organismo en evolución y su contexto ambiental (Bronfenbrenner, 1987).

Se considera entonces el desarrollo humano, en todas sus esferas, uno de los ejes fundamentales para que el individuo se desarrolle integralmente, teniendo en cuenta el rol de la educación como agente dinamizador de los procesos del ser humano, entendiéndose los fines de la educación como:

“La habilidad para desarrollar todas las facultades humanas. Llevar hasta el punto más alto que pueda ser alcanzado todas las fuerzas que anidamos

en nuestro interior, realizarlas lo más completamente posible, pero sin que lleguen a dañarse entre sí”, ¿no es este acaso un ideal por encima del cual no puede existir ningún otro? (Durkheim, 1975, p. 5).

Construir las condiciones para potenciar el desarrollo humano solo puede lograrse desde la educación; es así como, desde hace más de dos décadas, las organizaciones internacionales se han sumado a los esfuerzos por cerrar la brecha educativa y construir condiciones más dignas para las personas, convocando a todos los países a debatir temas de relevancia mundial como la educación. Surge en 1990, la Declaración Mundial de la Educación para Todos: Acceso y Calidad, donde se discutieron entre otras cosas las directrices para acceso y calidad de vida de las comunidades vulnerables a la discriminación y la exclusión (Unesco, 1990).

En el Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales celebrado en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, se establece como principio, que las escuelas deberían dar cabida a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de otro tipo.

Tal como lo enuncia la (Unesco, 1994). Con esto se generaliza la expresión “*necesidades educativas especiales*” y cobra fuerza el concepto de integración escolar surgiendo con ello, la Pedagogía Especial o Diferencial, basada en el principio de la normalización, que proclama que los niños con discapacidad deben beneficiarse de los servicios educativos ordinarios, principios de la comunidad. Lo anterior señala un importante avance en la educación haciendo énfasis en el proceso de cambio tanto en las instituciones como a nivel social. Los altos porcentajes de discapacidad ameritan una labor conjunta tanto en el plano internacional como en el plano nacional para disminuir la demanda de esta población por medio de la educación, es imprescindible que los profesionales estén preparados adecuadamente para propiciar cambios en

las escuelas integradoras. Esta declaración ha permitido valorar positivamente la discapacidad y determinar cuáles son las aptitudes relevantes para llevar a cabo una buena pedagogía en las instituciones lo cual implica evaluar las necesidades especiales y crear adecuaciones curriculares individualizadas y así mejorar la calidad educativa.

Otros organismos internacionales como la Unesco (2005), han adoptado el término de ‘Educación Inclusiva’, con el fin de desarrollar estrategias que posibiliten una igualdad en todos los aspectos para toda la población que se reciba en las instituciones educativas.

“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas”.

“El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (UNESCO, 2005, p.14)

Por lo tanto, desde esta perspectiva puede entenderse la educación inclusiva, como una estrategia clave para alcanzar la meta de Educación para Todos (EPT).

En las acciones a nivel nacional, teniendo en cuenta el Marco Legal con respecto a la educación inclusiva y las adecuaciones curriculares, según las leyes de nuestra Constitución política de 1991, en el capítulo 2 sobre los derechos sociales, económicos y culturales el Artículo 67 afirma que la educación “Es un derecho de la persona y un servicio público que tiene función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la tecnología, y a los demás bienes y valores de la cultura”. (Banco de la República, 2011, p.1).

A nivel educativo nos amparamos en la Ley General de Educación 115 (1994), en el Art. 5 se consagran los “*Fines de la educación*”, como la formación integral, teniendo en cuenta los valores humanos, los cuales son el eje para convivir en sociedad. (p.1).

Es entonces de vital importancia promover el acceso al derecho de la educación a todas las personas del territorio colombiano, utilizando las estrategias pedagógicas pertinentes, sin excluir a ninguna persona, como se afirma en el Decreto 2082 de 1996 por el cual se reglamenta la educación de personas con limitaciones (físico, sensorial, psíquico, cognoscitivo y/o emocional) y también para personas que tengan capacidades excepcionales lo cual hace parte de un servicio público educativo y debe reglamentarse de acuerdo a la ley 115 de 1994 (Ministerio de educación, 1996).

Sin embargo, al identificarse estudiantes con características y condiciones especiales ya sea de tipo cognitivo, físico, sensorial, social, racial, asistiendo a los colegios con el fin de educarse, se hace necesario en este mismo año legalizar la implementación de estrategias que permitan un adecuado proceso de aprendizaje de esta población, tal y como reza en la Ley 324 (1996), el cual se rige por el sistema de comunicación de lenguaje por señas, al igual que la Ley 361 de 1997, que ordena el acceso a personas con limitaciones a las aulas regulares. De igual manera existen

otras leyes que promueven la igualdad en la educación, como se afirma en el Artículo 47 de la Ley 115 de 1994, incluyendo a las personas con algún tipo de discapacidad: "El Estado apoyará y fomentará la integración al sistema educativo de las personas que se encuentren en situación de discapacidad a través de programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa y asimismo la formación de docentes idóneos”.

Con estos antecedentes legales se pretende incrementar la población de estudiantes con necesidades especiales que reclama su derecho a la educación en las instituciones educativas, el cual se reglamenta con el Derecho a la Integración Social a través de la Ley 361 de 1996 en los Art. 10-17: *“Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones”* (p.4). Con énfasis en las personas con dificultades y discapacidades o necesidades educativas especiales; pero también a todos los procesos educativos y de acompañamiento de la población educativa.

Según La Ley General de Educación y lineamientos de la misma, en la ley 115 de febrero de 1994 se encuentra el concepto de Currículo, el cual se entiende como una construcción social en permanente elaboración, proceso en el que debe participar toda la comunidad educativa de modo que los establecimientos educativos definan currículos pertinentes para esta época y para el contexto particular en el que se inscriben y alcancen, en consecuencia, procesos de aprendizaje significativos (Ministerio De Educación Nacional, 1994).

Es así que con el fin de lograr implementar y alcanzar los objetivos pedagógicos planteados se utilizan como herramienta las adecuaciones curriculares, las cuales según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006) son una estrategia de planificación fundamentada con una serie de criterios para guiar la toma de decisiones con respecto a qué es lo que el educando

debe aprender, cómo y cuándo evaluar. Pero solo hasta el año 2009 con el decreto número 366 se establece legalmente las Adecuaciones Curriculares “Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la Educación Inclusiva” (Ministerio de Educación nacional, 2009, pág.2). Dándole así mayor validez y respaldo a la labor docente con población con necesidades especiales.

Retomando la legislación descrita, las adecuaciones curriculares aparecen para dar respuesta a las necesidades individuales de los estudiantes, la cual se da modificando los objetivos de aprendizajes establecidos en el marco curricular, ajustándolos a los requerimientos de cada estudiante, definiendo qué, cómo, cuándo enseñar y qué evaluar, aspectos que de igual manera deben ser coherentes con el currículo. De esta manera se cumpliría con los propósitos actuales de la educación, como son: cobertura, permanencia, disminución de la deserción escolar, promoción y mejoramiento del nivel y calidad educativa.

Teniendo en cuenta los aspectos conceptuales definidos, este proceso investigativo se inicia con la identificación de los estudiantes que presentan características como: dificultad para alcanzar logros académicos, escasa participación en el desarrollo de las clases, dificultades en las habilidades de lectura y escritura (en adelante Código Lectoescrito), dificultades de aprendizaje, entre otros. A éste grupo se les aplica inicialmente una evaluación diagnóstica Neuropsicopedagógica, como lo es la Evaluación Neuropsicológica Infantil, ENI-2, luego del diagnóstico se determina si el estudiante necesita un plan de mejoramiento y compromiso académico, estrategias de seguimiento y evaluación, o si por el contrario se determina que el estudiante presenta necesidades educativas especiales se remite a una valoración

interdisciplinaria y se le diseñaría un plan de apoyo individualizado, dentro del cual se aplican las adecuaciones curriculares.

Posteriormente se realiza una nueva aplicación de la ENI-2 con el fin de evidenciar posibles mejorías en las falencias académicas manifestadas por lo estudiantes reportados. Más adelante se verificarán los resultados y a la vez se busca la relación existente entre las adecuaciones realizadas y los desempeños académicos del grupo de estudiantes intervenidos; además de la pertinencia y satisfacción de las expectativas de la comunidad educativa.

1. Planteamiento del problema

Según múltiples publicaciones internacionales, el 80 % de los trastornos del aprendizaje (T.A) corresponden a dislexia, siendo este el T.A. más frecuente. En estados Unidos (USA) la prevalencia de dislexia en escolares es de 5 – 17 % y hasta 40 % en niños de educación preescolar (Huc-Chabrolle, Barthez, Tripi, Barthélémy, & Bonnet, 2010).

Por otra parte, según los estudios epidemiológicos se reportan tasas de prevalencia comparables de 4-9% para déficit de lectura (DSM-5, 2014).con más niños que niñas afectadas (Rutter et al., 2004).

La alfabetización es la clave para los logros educativos, y éstas, a su vez, promover el acceso a las oportunidades de carrera y empleo. Sin embargo, incluso en los países desarrollados, los sistemas educativos, un número considerable de niños no aprenden a leer con la edad los niveles esperados. Un obstáculo para el progreso es la dificultad en la decodificación de imprimir el primer paso para leer con entendimiento; esas dificultades con el desarrollo de las aptitudes de decodificación se conocen como dislexia (Snowling & Melby, 2016, p.500).

En Latinoamérica, específicamente en Colombia no existe una estadística unificada sobre los trastornos del aprendizaje sin embargo un estudio realizado por Rosselli et al (2010) arrojó que el 5.5% de la población padece dislexia y discalculia, un 6.2 % presenta dificultades evidentes del habla. En la ciudad de Barranquilla de acuerdo a una investigación realizada por De los reyes, Lewis & Peña (2008) se encontró que el 3.32% presenta dificultades de lectura.

Dada la escasa formación de profesionales que permitan la detección temprana y oportuna de la dislexia, muchos niños no reciben un diagnóstico trayendo como consecuencia que muchos sean etiquetados como niños vagos y torpes. El fracaso escolar de los niños con dislexia también

tiene un impacto negativo en sus familias los cuales ven cómo los niños con este trastorno tardan más del tiempo estipulado en realizar una tarea con relación a los demás niños, dedican demasiadas horas para estudiar un examen lo que les impide dedicarle horas al juego acarreando consecuencias a nivel emocional como problemas de autoestima, cuadros de estrés, dolor de cabeza, desinterés hacia todo tipo de aprendizajes (Scrich et al, 2017).

En la Institución Educativa Distrital La Libertad ubicada en el barrio La Libertad de la ciudad de Barranquilla, asisten estudiantes pertenecientes al nivel socioeconómico bajo, en los cuales las docentes de grupo logran identificar ciertas dificultades académicas como: confusión de fonemas, vacíos conceptuales, comprensión lectora, lateralidad, falta de acompañamiento en casa para la realización de compromisos, dificultad para adquirir hábitos de estudio, lectura silábica, poca comprensión de textos, no cumplen en su mayoría con los compromisos académicos propuestos por el docente.

Estos elementos anteriormente planteados pueden estar desencadenado un bajo desempeño académico de los estudiantes, principalmente en las asignaturas de Lengua Castellana y Matemáticas, siendo éstas las áreas básicas, de las cuales depende la comprensión en buena parte de las demás asignaturas.

Se toma como referencia las evaluaciones diagnósticas realizadas por el programa nacional Todos a Aprender (PTA), durante el año 2016 en los grados tercero de básica primaria, con el fin de detectar los puntajes más bajos obtenidos por estudiantes. Seguidamente corroborar con los docentes que estos estudiantes presentan dificultades en la lectura y escritura puntualmente, con el fin de seleccionar 8 de ellos con el fin de ser intervenidos. Se les solicita a los docentes diligenciar el Cuestionario de Dificultades de Aprendizaje (CEPA) para obtener evaluación académica por parte del profesor (Gómez Romero, Merchán & Aguirre, 2010).

Los estudiantes con las dificultades en el aprendizaje del código lectoescrito podrían estar presentando variados grados de dificultad en dos o más asignaturas, lo cual llevaría a sugerir que en esta población se hace necesario intervenir esta problemática con el fin de dar solución y prestar la ayuda pertinente a estos estudiantes.

A partir de lo anteriormente planteado, se formula el siguiente:

¿Cómo incide la implementación de un protocolo de adecuaciones curriculares sobre las dificultades en el aprendizaje del código lectoescrito en estudiantes pertenecientes al 3° de primaria de la IED La Libertad?

2. Justificación

La Unesco (1990) en su documento titulado Declaración Mundial De Educación Para Todos, la comunidad internacional se comprometió en asegurar que para el año 2015, todos los niños y niñas, especialmente aquellos con Necesidades Educativas Especiales, vulnerabilidad, discapacidad, y pertenecientes a grupos minoritarios completaran su educación de Básica Primaria logrando resultados de aprendizajes óptimos y de gran calidad. En esta conferencia se diagnosticaron tres problemas fundamentales: la limitación de la educación, donde la mayoría no tenían acceso a la educación, La educación básica estaba concebida en términos restringidos de alfabetización y cálculo y personas con discapacidad, miembros de grupos étnicos y minorías lingüísticas, niñas y mujeres, entre otros, enfrentaban el riesgo de ser totalmente excluidos de la educación (Parra, 2010).

Teniendo en cuenta dichos lineamientos, el Ministerio de Educación Nacional (1994), plantea en la Ley 115 de 1994 el desarrollo integral de los estudiantes a través de un sistema que asegure la igualdad de oportunidades y ésta no sólo debe entenderse para el acceso al sistema, sino también para el mantenimiento y progreso del niño en él.

Este tipo de situaciones también se presentan en diferentes países que le apuestan a la educación como herramienta para mejorar la calidad de vida de los infantes. Para dar respuesta a ello, se evidencian diferentes investigaciones, (García, González, & Varela, 2009) afirman que:

“Una baja adaptación de los diferentes contextos afectará negativamente el desarrollo y bienestar psicosocial y reducirá su capacidad para vivir y trabajar eficazmente en la sociedad; de hecho, una integración eficaz a lo largo del ciclo vital depende del apoyo y cuidado que le brinde todo el entorno”. (p.7)

Esta problemática afecta a los países latinoamericanos, como es el caso del sistema educativo colombiano, donde en los últimos años se presenta el abandono temporal o definitivo de los estudiantes debido al bajo rendimiento académico, y en ocasiones no existe una intervención académica integral de apoyo, lo cual podría influir negativamente en este proceso de aprendizaje.

De acuerdo a datos aportados por el sistema integrado de matrícula (SIMAT) en el año 2012 la tasa de retiros oficiales fue de 821.675 alumnos de los cuales ninguno tuvo un diagnóstico para detectar posibles Trastornos de Aprendizaje. En las instituciones educativas, los estudiantes presentan dificultades académicas, personales, sociales, familiares, haciéndose necesario la identificación y caracterización de estas necesidades para brindarles el apoyo que requieran y ayudarles a adquirir una formación integral.

Igualmente, estas metas se mantienen en el Plan Distrital Decenal de Educación (2010), que se afirma en uno de los objetivos estratégicos, es

“Promover una educación desde la perspectiva de derechos, mediante el desarrollo de políticas integrales que propicien un mayor acceso, la permanencia y la calidad de la educación en el Distrito, en condiciones de equidad, inclusión y corresponsabilidad social” (p. 18).

Las instituciones tienen niños y niñas que presentan dificultades y no pueden avanzar de manera significativa en su proceso académico lo cual genera una brecha entre las expectativas del maestro y el rendimiento del estudiante.

Las dificultades del aprendizaje pueden ser definida de acuerdo a el Comité Nacional sobre Dificultades en el Aprendizaje, de Estados Unidos como un grupo heterogéneo de desórdenes los cuales se manifiestan en problemas de adquisición y uso de las capacidades de comprensión oral, lectura y escritura y razonamiento matemático.

Con base en lo anterior, las Instituciones Educativas desde hace varios años le han dado importancia a la evaluación como parte del proceso de diagnóstico para determinar las necesidades propias de cada individuo, teniendo en cuenta que la evaluación de estas necesidades individuales de los educandos se apoya en los resultados, los cuales en esta población apuntan a un bajo rendimiento académico y dificultades de comportamiento, con el fin de buscar las alternativas de solución adecuadas.

Cada institución educativa debe dar respuesta a las necesidades y características de cada alumno, brindando de esta manera igualdad de oportunidades a la población estudiantil, respetándose las condiciones de su contexto.

Existe un número indeterminado de niños que no han tenido un diagnóstico oportuno, recibiendo el epígrafe de niños invisibles con dificultades de aprendizaje que habiendo estado ante factores de riesgo no han recibido una intervención temprana. La mayoría de los casos de deserción estudiantil es debido a la presencia de trastornos del aprendizaje que si no se detectan a tiempo puede desencadenar fracaso escolar, problemas emocionales, trastornos comportamentales, problemas de adaptación en el ámbito familiar, laboral y social (Mateos & López, 2011).

Se considera necesario aplicar estrategias eficaces a partir de unos resultados precisos que puedan identificar la real situación que afecta al estudiante para brindarle la ayuda necesaria teniendo en cuenta sus necesidades individuales, con el objetivo de superar sus debilidades, potencializando sus habilidades y poder alcanzar las metas académicas propuestas, todo esto con la ayuda de un docente idóneo y aprovechando el proceso evolutivo de sus estructuras mentales.

Así esta investigación dentro de la relevancia social tendría un impacto positivo en el desarrollo de estos niños y niñas, los cuales, puedan promoverse, cumpliendo con las metas académicas evitando la deserción escolar y aprovechar, más adelante, las oportunidades que brinda el medio laboral, siendo capaces para mejorar su calidad de vida y la de su familia.

Teniendo en cuenta las necesidades encontradas, se pretende analizar el impacto del proceso de implementación de las adecuaciones curriculares frente a los logros alcanzados en el aprendizaje del código lectoescrito, como insumo para su perfeccionamiento e incorporación masiva en los procesos de gestión curricular de la I.E.D. La Libertad.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Determinar la incidencia que tiene la implementación de un protocolo de adecuaciones curriculares sobre las dificultades en el aprendizaje del código lectoescrito en estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.D. La Libertad.

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar los estudiantes de 3° grado de la IED La Libertad que presentan dificultades en el aprendizaje del código lectoescrito.
- Diseñar un Protocolo de Adecuaciones Curriculares para el abordaje de las dificultades del aprendizaje del código lectoescrito identificadas en los estudiantes.
- Contrastar las mediciones de criterio de línea de base, con las mediciones de evolución del aprendizaje del código lectoescrito y las mediciones finales del proceso de intervención.
- Analizar el impacto del proceso de implementación de las adecuaciones curriculares frente a los logros alcanzados en el aprendizaje del código lectoescrito, como insumo para su perfeccionamiento e incorporación masiva en los procesos de gestión curricular de la IED La libertad.

4. Marco Teórico

4.1 Desarrollo y Adquisición del Lenguaje

El desarrollo del lenguaje ha estado bajo el escrutinio de psicólogos y lingüistas por más de 40 años; a pesar de haber encontrado muchos puntos de encuentro como el nacimiento multidisciplinar de la psicolingüística, existen hoy en día cuestiones por indagar. Por ejemplo: ¿por qué los niños desarrollan el lenguaje durante una etapa particular de su crecimiento? ¿Influye el rol psicosocial en la adquisición y el desarrollo del lenguaje? ¿Todos los niños adquieren el lenguaje de igual manera?

Empezaremos estas líneas definiendo el lenguaje desde su origen etimológico; el cual reside en la lengua románica francesa, en el idioma provenzal, con la expresión *lenguatge*, el cual, a su vez, nace del término latino *lingua* (*órgano de la boca o modo de expresarse*). De esta manera podemos decir que el lenguaje es un conjunto de signos, sonidos y símbolos que el ser humano ha usado para comunicar sus intenciones, pensamientos y sentimientos. Básicamente diríamos que es un sistema de comunicación muy bien estructurado en nuestra especie y que por tanto tienen unas particularidades para su desarrollo. “El período de principios de la adquisición del lenguaje proporciona una ventana en el desarrollo del sistema cognitivo. Uno de los primeros componentes de desarrollo del lenguaje es conocimiento del vocabulario” (DeAnda, Poulin, Zesiger & Friend, 2016, p. 663).

Tomando como punto de partida, el estudio de teorías sobre el desarrollo cognoscitivo de Piaget (1976) el cual plantea 4 estadios o etapas donde se dan los procesos de adquisición del conocimiento.

El primero se denomina periodo sensorio motor y abarca el período que va de los 0 a los 2 años, esta etapa adquiere distintas habilidades motrices y mentales. Los primeros movimientos voluntarios son extensiones de actos reflejos, (reflejos innatos a nivel medular de succión, motricidad orofacial, etc.) de allí que la mayoría de sus movimientos se dirigen al propio cuerpo y no a objetos distantes. Esta etapa se divide en 6 subestadios:

- ***Estadio de los mecanismos reflejos concretos o adaptaciones innatas:*** se desarrolla desde los 0 meses hasta 1 mes de edad.
- ***Estadio de las reacciones circulares primarias:*** se identifica por las adaptaciones adquiridas, y la repetición de 1 a 4 meses.
- ***Estadio de las relaciones circulares secundarias:*** se manifiestan la coordinación de esquemas simples, trata de repetir conductas que se da cuenta causan efectos desde 4 a 8 meses.
- ***Estadio de la coordinación de los esquemas de conducta previos:*** se exteriorizan primeras conductas inteligentes, crecientemente cada vez más complejas desde los 8 a 12 meses.
- ***Estadio de reacciones circulares terciarias:*** introduce variaciones y repeticiones observando resultados entre 12 y 18 meses.
- ***Etapas de la representación mental:*** interiorización de la acción, aparición de los primeros símbolos, conservación del objeto incluso con desplazamientos invisibles, imitación diferida entre 18 hasta los 24 meses.

Es por esto que, durante este período ante la creciente coordinación visual y motriz el bebe ya puede dirigir sus actividades a objetos más distantes. En esta fase el niño ya está en

condiciones de representar el mundo en imágenes y símbolos mentales, otra característica de esta fase está dada por el inicio del habla que le permite representar objetos ausentes, por último, las actividades lúdicas constituyen un factor muy importante para el descubrimiento.

El segundo período, es el pre operacional que se extiende desde los 2 años hasta los 7 aproximadamente, asimismo a éste lo podemos dividir en dos subestadios:

Pre conceptual, que se extiende entre los 2 a 4 años en donde la habilidad más destacada pasa por el razonamiento transductivo, esto significa sencillamente que los niños razonan, pero sin el alcance inductivo ni deductivo, sino cambiando de un caso particular a otro, con la finalidad de formar preconceptos, un ejemplo de esto sería cuando los niños observan a sus madres peinándose y en esa ocasión ellas lo hacían para ir de compras, a partir de una situación similar siempre asociaría (durante esa etapa) que saldrán de compras. Otra particularidad de este período está signada por el juego simbólico y las conductas egocéntricas.

El intuitivo, su edad mental transcurre entre los 4 a 7 años aproximadamente, su inteligencia se ajusta a ser meramente impresionista, ya que solo capta un aspecto de la situación, carecen aún de la capacidad de conservación de cantidad y esto se debe entre otras cosas a que son incapaces de retroceder el proceso al punto de origen.

El tercer estadio del desarrollo cognitivo es el operatorio concreto, su período se extiende entre los 7 a 11 años aproximadamente, el razonamiento se vincula en esta etapa casi exclusivamente con la experiencia concreta. Tiene la capacidad de describir su medio, también ya adquirió la facultad de conservación de sustancias y pesos como asimismo la habilidad de descentración y la formación de clasificaciones coherentes.

Por último, se encuentra el estadio operacional formal, éste lo ubicamos entre los 11 años hasta la adolescencia, los jóvenes ya en esta etapa pueden razonar de manera hipotética y en ausencia de pruebas materiales. También, está en condiciones de formular hipótesis y ponerlas a prueba para hallar las soluciones reales de los problemas entre varias soluciones posibles, alcanzando en esa oportunidad el razonamiento hipotético deductivo.

Actualmente no existen teorías universalmente aceptadas sobre la adquisición del lenguaje. Sin embargo, este proceso está cronológicamente limitado, ya que sucede únicamente dentro del 'Período Preoperatorio' que hemos descrito con anterioridad dentro de las teorías de Piaget, es decir durante los primeros 7 años de vida, en los periodos pre conceptual e intuitivo.

Otros modelos de desarrollo del lenguaje consideran que el hombre no se limita a responder a los estímulos sino que actúa sobre ellos, transformándolos (Woolfson, 1982), ello es posible gracias a la mediación de instrumentos que se interponen entre el estímulo y la respuesta se hace referencia a la mediación que cumplen los diferentes instrumentos, que además los divide en herramientas y signos, dándole la importancia mayúscula a los signos, en el caso del lenguaje hablado, estas posturas tendrán mucha influencia en esta teoría cognitiva. Dentro de la teoría cognitiva también se encuentra el perceptual sistema de símbolos (PSS) en el cual la percepción no es amodal, sino que toma como referente las modalidades sensoriales y motoras, en el procesamiento del lenguaje este modelo sostiene que nuestras percepciones “crea rastros de memoria que luego pueden ser recuperados para ser usados y generar una simulación perceptual de un caso descrito en el lenguaje. Concretamente, el lenguaje puede actuar como un qué, para recuperar la correcta situacional, perceptual, y la información” (Johns & Jones, 2015, p.235).

Así, un martillo actúa de manera directa sobre el clavo, de tal forma que la acción a que da lugar no sólo responde al entorno, sino que lo modifica materialmente. Este es el tipo de instrumento al que hacía referencia (Woolfson, 1982), sobre la importancia del trabajo de Engels en el proceso de hominización.

El segundo tipo de instrumentos mediadores, de diferente naturaleza, producen una actividad adaptativa distinta. Además de proporcionar herramientas, la cultura está constituida fundamentalmente por sistemas de signos o símbolos que median en nuestras acciones. El sistema de signos usado con más frecuencia, es el lenguaje hablado, pero hay otros muchos sistemas simbólicos que nos permiten actuar sobre la realidad (por Ej., los sistemas de medición, uso de códigos lingüísticos, la cronología o la aritmética, el sistema de lectoes-ritura, etc.). Son los signos, como mediadores que modifican al sujeto y, a través de éste, a los objetos, los que tienen mayor interés para la psicología cognitiva.

Partiendo de lo anterior el lenguaje presenta 4 teorías sobre su desarrollo según Quintero (2005) entre las cuales se encuentra la teoría ambientalista la cual sostiene que el lenguaje es una capacidad adquirida mediante refuerzos ambientales; la teoría innatista la cual afirma que el hombre tiene una serie de características biológicas que le permiten procesar el lenguaje; la teoría evolucionista la cual tiene su máximo exponente en Piaget y considera que el lenguaje es una manifestación de la capacidad de simbolización condicionados por una serie de prerrequisitos cognitivos y por último la teoría de la interacción social la cual defiende que el lenguaje es producto de la relación entre inteligencia y la capacidad verbal.

Vygotsky (1987), fue el primer psicólogo en documentar la importancia de habla privada. Consideró habla privada como el punto de transición entre el discurso social y el discurso

interior, el momento en el desarrollo donde el lenguaje y el pensamiento se unen para constituir el pensamiento verbal. El habla privada, por lo tanto, es desde su punto de vista, la primera manifestación del lenguaje interiorizado. De hecho, el habla privada es más similar (en su forma y función) a la voz interior y que antecede el discurso social.

Para (Parker, 1979) *“Los significados provienen del medio social externo, pero deben ser asimilados o interiorizados por cada niño o individuo concreto coincidiendo con Piaget, al considerar que los signos se elaboran en interacción con el ambiente”*.

Autores como Piaget & Inhelder (2007), plantean, que

Ese ambiente está compuesto únicamente de objetos, algunos de los cuales son objetos sociales, mientras que, Vygotsky afirma que está compuesto de objetos y de personas que median en la interacción del niño con los objetos. Para entender un idioma es necesario conocer el significado de las palabras y conocer las reglas gramaticales establecidas para saber que frases son permitidas, además de esto un oyente requiere acceder a palabras y aplicar reglas para establecer de manera pertinente una conversación con el otro (Ito, Martin & Nieuwland, 2017).

El “*lenguaje privado*” se define, como un medio para que los niños planeen actividades y estrategias, por lo que ayudan a su desarrollo. Asegura que el habla privada, es el uso del lenguaje para la autorregulación de la conducta. Por lo tanto, el lenguaje es un acelerador de pensamiento y por tanto del conocimiento. (Vygotsky, 1993).

En investigaciones posteriores Bruner (Citado en McLeod, 2012) Asumen muy bien ambas posturas sobre el lenguaje; ya que, tanto Bruner, como Vygotsky, hicieron hincapié en la naturaleza social del aprendizaje, estableciendo que otras personas deben ayudar a un niño a desarrollar habilidades a través del proceso de andamios.

El término apareció por primera vez andamios en la literatura los describen como tutores interactuado con niño en edad preescolar para ayudar a resolver un problema de reconstrucción de bloques (Wood, Bruner, & Ross, 1976).

Para Bruner (1990) *el crecimiento cognitivo implica una interacción entre las capacidades humanas básicas y "tecnologías culturalmente inventados que sirven como amplificadores de estas capacidades"* (p.145).

Las tecnologías culturalmente inventadas incluyen, no sólo las cosas obvias, como las computadoras y la televisión, sino también las nociones más abstractas, como la forma en que una cultura clasifica fenómenos, y el lenguaje mismo. El lenguaje sirve para mediar entre los estímulos ambientales y la respuesta del individuo (Bruner 1990; Vygotsky 1993).

El objetivo de la educación debe ser la creación de aprendices autónomos (es decir, aprender a aprender). En el desarrollo cognitivo de los niños (Bruner, 1965), propone tres modos de representación: Actuada (basada en las acciones), Icónica (basada en imágenes) y Simbólica (basada en el lenguaje).

Es así como se considera la importancia del rol psicosocial en los procesos de desarrollo del lenguaje, el entorno social y la cultura; que es donde coinciden los anteriores autores y otros más contemporáneos como, Bronfenbrenner (1987), así como en las etapas cronológicas para la adquisición de las características esenciales para el desarrollo del lenguaje, expresada, en otros términos:

“Gracias a las actividades conjuntas en que se implican adulto y bebé desde el inicio de la vida, los bebés se reconocen como seres con intenciones y aprenden a usar de forma adecuada -es decir, con pertenencia cultural- procedimientos para que los demás, el “otro” los pueda reconocer. Dicho

proceso se apoya en un conjunto de capacidades que tienen el bebé desde el inicio de la vida y que, por tanto, son innatas y en la capacidad cognitiva que construye en los primeros meses de vida relativa a la posibilidad de utilizar adecuadamente la relación medios-fines (Beltrán & Genovard” 1999, p.16).

Tomasello (1992), asegura que

“El desarrollo del lenguaje, puede apreciarse desde los 9 meses y que a su vez el proceso se vuelve más complejo ya que comienza a aparecer una capacidad cognitivo-social, el reconocer del “otro” como un ser que también poseen intenciones. Y como los niños nacen en un contexto social y cultural, el niño aprende rápidamente que los patrones lingüísticos usados por sus padres (adaptados o modificados hacia ellos y a la vez distintos al dirigirse a otro adulto) introducen al niño al uso de estos patrones como un instrumento social”.

“Aunque su lenguaje no está completamente desarrollado a sus 8 o 9 meses, ya saben usar muy bien gestos y sonidos flexibles “acciones” para comunicar sus necesidades a sus padres o adultos, incluso interpretando las intenciones y habilidades (lingüísticas) del otro. Abriendo así la puerta para el posterior uso fonológico, es allí donde radica la importancia de la atención y la cognición ligada al desarrollo del lenguaje”.

Los niños en la edad pre lingüística según (Genovard & Beltrán. 1999) ya saben cómo usar acciones y sonidos para adquirir sus necesidades, es decir, hacerse entender de alguna manera. Es así como la aparición de sonidos cada vez más complejos parecidos a fonemas y palabras van apareciendo. Pero con un sentido más práctico en función de aprender los nuevos sonidos no con la intencionalidad del significado de las palabras ni para comunicarse con el otro.

Este proceso se puede apreciar desde los 7 a 11 meses donde el niño escucha mucho y repite palabras, juega con los sonidos. Responde al oír su nombre. A partir de los siete meses inhibe más el balbuceo, habla menos y por eso la llamamos a esta etapa “mutismo”.

Posteriormente, a los diez meses, el bebé emite cadenas más cortas parecidas a palabras con cambios consonánticos (taga, taka) asimismo, algunos niños inician una jerga o tipo de

producción entonada como si hablaran. El niño entre doce y catorce meses, el bebé emite sus primeras palabras o más bien aproximaciones de palabras con significado, discriminando los objetos o personas que lo rodean.

Además de las primeras palabras, el niño produce las denominadas Holofrases, siendo éstas las primeras organizaciones gramaticales (el niño dice “agua”, con lo cual significa “quiero agua”) a partir de este momento el niño desarrolla su lenguaje en etapas sucesivas de refinamiento, tanto a nivel gramatical como en el léxico, es decir la adquisición del vocabulario.

Carroll (1998), señala que

“Los niños en la etapa de adquisición del lenguaje materno o primera lengua, conocida como: etapa de comunicación prelingüística(o a 2 años), en la que los niños vienen equipados para comunicarse con el mundo de manera no verbal, donde aprenden usando las acciones a manera de significados (señalar, agarrar, imitar sonidos, gestos, etc. a través de su interacción con el medio y la sociedad), para satisfacer sus necesidades o deseos, esto es, entonces, aprender a usar el lenguaje por medio de la intencionalidad, así el alcance de estas acciones “habilidades” (y sus resultados finales) anteceden las palabras, facilitando las estructuras mentales que facilitan luego la adquisición de la fonología, sintaxis y semántica necesarias para una competencia lingüística”.(P.220)

No todos los procesos se dan de la misma manera en todos los infantes, aunque podemos calcular un estado cronológico más o menos confiable, las variantes como entorno socio cultural, dificultades del desarrollo biológico, problemas o dificultades del aprendizaje, etc.

Estudios sobre la importancia del hemisferio derecho han tenido gran auge, dada su relevancia y las diversas teorías referentes a la dominancia cerebral en el idioma. Ambos hemisferios se organizan para que uno de ellos sea el hemisferio lingüista (hemisferio izquierdo) y un hemisferio no lingüista (hemisferio derecho). El hemisferio derecho juega un gran papel en la recuperación de la lengua cuando ocurre una lesión en el hemisferio izquierdo. En algunos

sujetos la representación del lenguaje se puede dar de manera contraria es decir en el hemisferio derecho, esto comprueba las diferentes investigaciones que sostienen que los individuos zurdos tienen una dominancia del hemisferio derecho "Si el hemisferio derecho tiene algunas propiedades lingüísticas, entonces puede ayudar en el proceso de rehabilitación de pacientes afásicos con lesiones del hemisferio izquierdo" (Pimienta, Carthery, Zimmermann & Fonseca, 2012).

4.2 Relación del Desarrollo del Lenguaje con el Aprendizaje Escolar

4.3 Conceptualización del aprendizaje.

Aproximadamente a los 3 años de edad, inicia la etapa escolar, en la cual se tejen expectativas con el desempeño académico, evidenciándose los avances en el proceso de desarrollo a nivel cognitivo, lingüístico, social; dimensiones que aportan al desarrollo integral del menor. Es por esto que esta etapa es considerada la base del desarrollo intelectual del individuo y a la que se han dedicado innumerables investigaciones.

Durante el siglo XX, se destacan los aportes teóricos de tres investigadores quienes son los precursores de las investigaciones evolutivas del ser humano, Jean Piaget, Jerome Bruner y Lev Vygotsky. Según Piaget:

El desarrollo cognoscitivo comienza cuando el niño va realizando un equilibrio interno entre la acomodación y el medio que lo rodea y la asimilación de esta misma realidad a sus estructuras. Es decir, el niño al irse relacionando con su medio ambiente, irá incorporando las experiencias a su propia actividad y las reajusta con las experiencias obtenidas; para que este proceso se lleve a cabo debe de presentarse el mecanismo del equilibrio, el cual es el balance que surge entre el medio externo y las estructuras internas de pensamiento. (Piaget, 1976, p.3)

Estas estructuras mentales surgen del proceso de asimilación y acomodación, siendo el primero la entrada de la nueva información al cerebro y esta es clasificada y relacionada con los conocimientos previos adquiridos por el individuo. Luego se da el segundo que es la acomodación, ésta el proceso de modificación que se produce en las estructuras del conocimiento; y para equilibrar estos procesos anteriores da la adaptación.

Teniendo en cuenta entonces la ya nombrada epistemología genética y el proceso de aprendizaje se establecen las etapas del desarrollo cognitivo expuestas por Piaget, para dar sentido a su concepción de aprendizaje, las cuales son denominadas estadios, convirtiéndose estos en una base conceptual importante para el desarrollo de los diferentes programas educativos basados en el desarrollo cognitivo del niño.

Piaget (1976), plantea las etapas o estadios de la siguiente manera:

***Sensoriomotor** (0-2 años) en donde los movimientos son actos reflejos y se concentra en principalmente es el propio cuerpo.*

***Pre operacional**, (2-7), comienzan a internalizarse palabras y conceptos que representan su realidad externa, su proceso de aprendizaje se da por la relación con el medio a través de los sentidos y por el pensamiento simbólico.*

***Operacional concreto**, (7-11), comprenden conceptos, la conservación, clasificación, relación causa-efecto de los diferentes fenómenos. Se relaciona más con las personas de su familia y la comunidad que lo rodea, estableciendo relaciones interpersonales. Aparece el concepto de normas.*

***Razonamiento hipotético** (11-14), en el cual busca solución al problema y las causas de los mismos.*

En este orden de ideas el aprendizaje, es un proceso continuo de acomodación, donde prima la interacción del sujeto con el objeto a conocer (Piaget & Inhelder, 2007). Desde este concepto se generan importantes aportes a la Educación, ya que el docente, al comprender este y las etapas

de desarrollo del ser humano puede facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, interrelacionando el desarrollo humano, el medio y la educación.

Vygotsky (1980), plantea que

“El individuo no desarrolla todas sus habilidades solo con la maduración fisiológica, sino que necesita del lenguaje como mediador entre él y las demás personas, para que se pueda intervenir el rol social, donde no se limita a responder solo a los estímulos del medio, si no a influir sobre ellos, de aquí entonces que el proceso de adquisición de lenguaje en el niño no sea solo un producto innato, sino que necesita de la influencia del medio para poder desarrollarse. Sin embargo, el individuo debe utilizar como filtro de la información que recibe del medio a la conciencia, convirtiéndose ésta en el principal objeto de estudio de Vygotsky, en donde identifica dos procesos: los psicológicos elementales, los cuales son innatos y garantizan la supervivencia del individuo; y los psicológicos superiores, que tienen como función autorregular la conducta, son conscientes, voluntarios y dependen de la interacción cultural”

Partiendo de lo anteriormente expuesto, surge la Ley Genética General del Desarrollo Cultural, donde el autor afirma que:

“En el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual; primero entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos. (Vygotsky & Cole, 1979, p.5)”

El aprendizaje es lo que el sujeto es capaz de hacer con la ayuda de otras personas y los mediadores que provienen del medio externo, a este proceso que mide lo que el individuo es capaz de hacer y lo que le es posible alcanzar en su aprendizaje, se le denomina zona de desarrollo próximo, siendo de esta manera sumamente importante la instrucción para que el aprendizaje pueda darse.

Actualmente el docente juega un papel importante en el proceso enseñanza aprendizaje, en el que se debe integrar la comunidad educativa, para que se dé la interacción social, necesarias para el éxito de los planes pedagógicos. Igualmente, para potenciar el aprendizaje es importante enseñar la solución de problemas basados en la experiencia propia, ya que es visto el aprendizaje, como un proceso activo donde se comenten errores y se buscan soluciones, experiencias que son la base para construir nuevos conocimientos a los que le dio el nombre de andamiaje, proceso que se ejecuta con la interacción con los pares, partiendo de aquí entonces la importancia de la etapa escolar donde los niños se acompañan y apoyan en la ruta de aprender (Parker, 1979).

Siguiendo con el proceso cronológico del aprendizaje (Bruner, 1965), propone que el aprendizaje es el proceso de interacción en el cual una persona obtiene nuevas estructuras cognoscitivas o cambia las antiguas, ajustándose a las distintas etapas del desarrollo intelectual. En este proceso se producen cambios internos, los cuales son descritos por Bruner de la siguiente manera:

El primer objetivo de cualquier acto de aprendizaje, incluso por encima del placer que este pueda dar, es que, dicho aprendizaje debe servirnos en el futuro. El aprendizaje no solamente debe conducirnos a algún lado; sino que debería permitirnos luego ir más allá de una manera más fácil. Existen dos maneras como el aprendizaje nos sirve para el futuro. Una a través de la aplicabilidad específica de una habilidad altamente similar a la aprendida para ser desempeñada con anterioridad. (...) La segunda manera, en la cual el aprendizaje inicial se transforma para ejecutarse de una mejor manera, [más eficiente] no como una habilidad sino para ser usado en la solución de problemas. Este tipo de aprendizaje debería el corazón de todo proceso del aprendizaje educativo. (Bruner, 1999, p.40).

Bajo esta concepción de aprendizaje el mediador entre el individuo y la conceptualización es el diálogo, el cual hace parte del lenguaje, como parte esencial en la interacción del individuo con

el medio, siendo una de las herramientas para alcanzar nuevos conocimientos, surgiendo así el concepto de aprendizaje por descubrimiento.

De estos estudios, surge la teoría cognitivista, que trata de dar respuesta a cómo se comprenden las personas a sí mismas y a su medio, y cómo valiéndose de su conocimiento actúa en relación con el medio.

4.4 Etapas del proceso de lectoescritura.

Azcoaga (1997), informa que

El desarrollo del lenguaje se da como parte del proceso biológico interno del individuo, correspondiente a las etapas evolutivas del mismo. Este se convierte en un factor determinante dentro del proceso de socialización y aprendizaje del ser humano. Uno de los principales investigadores de esta área es Juan Enrique Azcoaga, quien con sus múltiples investigaciones ha logrado dar respuesta a incógnitas acerca de la adquisición, desarrollo, alteraciones y rehabilitación de esta importante herramienta de comunicación e interrelación utilizada por el hombre. Dentro del desarrollo fisiológico, se dan dos procesos: 1) la maduración biológica, la cual se presenta genéticamente; y el 2) aprendizaje fisiológico que se da por la interacción con el medio. La coordinación de estos procesos depende del cerebro, quien a través del sistema nervioso central dirige todas las funciones que llevan a la adquisición del lenguaje, iniciando por la obtención de la información por medio de los órganos de los sentidos.

De acuerdo con lo expuesto, siguiendo a existen etapas en el desarrollo del lenguaje, la primera comprendida entre los 0 a 15 meses de edad, es llamada comunicación pre lingüística, en la cual se establece comunicación con la madre a través del llanto, y dependiendo de su intensidad, entonación y ritmo, la madre comprende la necesidad del niño.

Esta acción unida a la deglución, succión hacen parte del inicio del lenguaje. Más adelante, al segundo mes, se presentan los sonidos guturales. Hacia los seis meses, se presentan las “palabras señal”, en la cual estas tienen un sentido representativo para el infante y por las que

trata de dar a entender sus necesidades; y la “*palabra objeto*” a través de la cuales ya tiene significado el objeto al cual el infante se refiere. Aproximadamente partir del primer año de edad, el infante va adquiriendo las representaciones de objeto – significado. (Azcoaga, 1987).

La segunda etapa de comunicación es el 1º Nivel Lingüístico, que va del primer año hasta los 5, esta es la etapa principal en la adquisición del lenguaje, donde se forma la palabra, la combinación de fonemas, el juego vocal, la incorporación de significados de los estímulos externos captados por los sentidos. Hacia los dos años, el infante puede iniciar a componer frases utilizando las palabras que conoce, integrándola al medio y sus necesidades, dándole un sentido comunicativo (Azcoaga, 1987).

Seguidamente, se produce la tercera etapa de comunicación es el 2º Nivel Lingüístico, la cual coincide con el ingreso del menor a la escuela, permitiéndole aprender la comunicación escrita y expresar lo que piensa a través de la comunicación verbal, desarrollándose así el lenguaje interior como elemento del aprendizaje pedagógico. El lenguaje usado de los 5 a los 7 años es más complejo, ya que utiliza elementos gramaticales, los cuales se complejizan de acuerdo a la influencia cultural, comprendiendo pre conceptos. Luego entre los 7 y 12 años el vocabulario aumenta significativamente, haciendo uso de más conjunciones y preposiciones, apareciendo el pensamiento operacional, donde tiene la capacidad de agrupar y clasificar, dándose las bases para la comprensión de nociones matemáticas, la lectoescritura y el cálculo. La última etapa de comunicación es el nivel 3º del lenguaje, el cual se da a los 12 años, donde el adolescente es capaz de analizar, planificar y expresar sus pensamientos adecuadamente.

Dentro de las etapas evolutivas, este proceso de lectoescritura inicia con la etapa escolar, alrededor de los tres años, teniendo como finalidad “*la transmisión de la información semántica,*

recibida de forma oral o escrita, la cual va asociado con el código fonológico sintáctico y el código lectográfico.” (Azcoaga, 1997). El proceso de la lectoescritura se compone de varias etapas, la primera es comprender y apropiarse de la representación del objeto y luego la denominación del mismo.

En este orden de ideas, la lectoescritura se define entonces como “el proceso de enseñanza aprendizaje del código lectoescrito, teniendo en cuenta ambos procesos de forma simultánea. Los métodos empleados para dicho proceso dependerán de las necesidades y tipo de aprendizaje de cada individuo”. (Azcoaga, (1973). Este proceso se desarrolla en tres etapas, hasta que logra el dominio de la lectura, siendo éstas las siguientes: la primera etapa es la Logográfica, en esta se da el reconocimiento visual de la palabra como un todo, pero sin interpretar el código, el niño aprende a identificar las palabras más usuales y familiares para él, entendiendo que lo importante de esta etapa es la adquisición de la noción de que un estímulo gráfico tiene una interpretación lingüística, es decir tiene sonido y significado. La segunda etapa es la Alfabética, donde el niño establece y aplica las correspondencias entre grafemas y fonemas. Relaciona el signo gráfico y el sonido; y la tercera etapa es Ortográfica, en la cual se reconoce de manera global las entradas ortográficas, y se da propiamente la adquisición de la lectura.

4.5 Dificultades del lenguaje

El lenguaje según, Luria (1985), “es un sistema de códigos con la ayuda de los cuales se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los mismos”.

Durante el proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje se presentan dificultades de diferente naturaleza, clasificadas por Azcoaga (1973), así:

Retraso de lenguaje de naturaleza audiógena: trastorno del lenguaje que resulta de la pérdida auditiva. Se lo denomina aislado o puro. Hay una correspondencia entre el trastorno del lenguaje y el grado de pérdida auditiva y la forma del perfil audio métrico.

El retardo audiógeno del lenguaje con el momento evolutivo en que se instala la lesión auditiva permite distinguir dos situaciones:

1) la detención del lenguaje afecta su desarrollo en el primer nivel lingüístico con pérdida de los aspectos fonológicos, semánticos y sintáctico. Entonces, el nivel lingüístico ya logrado, puede detenerse o retrogradar, parcial o totalmente.

El niño recurre al código gestual para compensar lo que ha perdido; y

2) Si compromete el segundo nivel lingüístico, más allá de los 6 años aproximadamente, los aspectos semántico y sintáctico son menos afectados. La incidencia se ve en el sistema fonológico: la entonación de la voz, el ritmo y la justeza de los puntos de articulación se vulneran por las dificultades de la discriminación en el registro auditivo de los fonemas. Si la pérdida auditiva ocurre en el segundo nivel, incide en los aspectos semántico y sintáctico del lenguaje en igual grado que el fonológico y a veces mayor. (Azcoaga, 1985).

Este trastorno da lugar al diagnóstico de hipoacusias, las cuales tienen diferentes niveles: graves congénitas y anacusias, de grado moderado, leves.

Retraso de lenguaje de naturaleza antátrica: Es una alteración de la elocución del lenguaje que se caracteriza por un déficit en la actividad combinatoria del analizador cenestésico motor verbal. Tiene lugar antes de la integración normal del lenguaje. Es el resultado de una acción patógena sobre el cerebro infantil que lo afecta antes del primer nivel lingüístico. Las formas más graves se manifiestan clínicamente como mudez y luego dejan secuelas en el aspecto

gramatical. Es un trastorno del lenguaje que se origina en la organización de las aferencias propioceptivas de los músculos relacionados con la articulación, la discriminación de los sonidos así organizados y en el proceso de conservación de los estereotipos sintetizados con las aferencias propioceptivas y auditivas.

Retraso de lenguaje de naturaleza afásica: Es producido por una lesión o daño. Se

afecta la capacidad de comprensión, no captan algunas oraciones que tienen una estructura gramatical complicada, no comprenden algunos aspectos abstractos del lenguaje, no pueden cumplir todos los componentes de órdenes complejas.

Se ha demostrado que los niños con antecedentes de prematuridad comienzan a manifestar ciertos síntomas a partir de los 6 años, principalmente en las funciones cognitivas superiores y que repercute en otros trastornos en áreas específicas del desarrollo del niño como los problemas del aprendizaje, déficit atencional con o sin hiperactividad, trastornos conductuales y del lenguaje. Estos déficits tienen un impacto negativo en la vida del niño particularmente en el ingreso al colegio, por lo que el rendimiento académico se vería afectado. (Maggiolo, Varela, Arancibia & Ruiz, 2014)

Analizando los conceptos expuestos, se destaca la relación existente entre el proceso de aprendizaje y la etapa escolar, debido a que ambos se permean para permitir el desarrollo lingüístico del individuo, considerándose necesario poseer conocimientos acerca de las posibles dificultades que pudieran manifestarse durante dicho proceso con el fin de realizar los correctivos pertinentes en beneficio del menor.

4.6 Dificultades de la escritura

Durante la etapa escolar se pretende que el niño desarrolle la habilidad para expresar y decodificar sus pensamientos, sentimientos, necesidades a través de la comunicación escrita, siendo necesario que entre los 6 y 7 años el niño haya desarrollado las funciones cognitivas necesarias, tales como: gramática del lenguaje y sintáctica del lenguaje, las cuales se unen a las habilidades iniciales del desarrollo del lenguaje, conciencia fonológica y silábica. Según Azcoaga (1983).

La escritura es una forma de manifestación lingüística, específicamente humana que supone una comunicación simbólica por medio de un código diferenciado según las culturas. No es un código figurativo sino simbólico. El hecho de escribir supone: Conocimiento de los códigos del lenguaje (fonemas y palabras), Habilidad para convertir los fonemas en grafemas, Conocimiento del sistema grafítico (alfabeto), Habilidad para realizar movimientos finos, Manejo adecuado del espacio que permita distribuir juntar y separar letras.

De igual manera según Narvarte (2003), *“las funciones motoras, las funciones de intelecto cognitivas y las funciones sensoriales deben estar en el punto de madurez adecuado para que el proceso se desarrolle adecuadamente”*.

Esta madurez con la que debe contar el niño se refiere a la condición indispensable para aprender, dependiendo también de factores físicos, donde influye el estado de salud del niño en cuanto a la visión, audición y motora; factores psíquico-emocional, hace alusión a la madurez emocional del infante, que se encuentre preparado para el proceso escolar, que pueda ser autónomo e independiente; factores intelecto-cognitivo, se refiere a la capacidad mental para adquirir el aprendizaje, tales como comprensión, interpretación, atención, razonamiento; factores lingüísticos, se refiere a los conocimientos fonológicos, sintácticos y semánticos, gramaticales;

factor socioeconómico y cultural, que según Narvarte (2008), se refieren a “*las características del medio ambiente al que el niño pertenece y las características familiares, determinando la calidad del aprendizaje*”, dentro de estas se pueden nombrar: los vínculos familiares, el nivel de vocabulario familiar, la lengua materna, condiciones de vivienda y económicas, lugar que ocupe la lectura dentro de la familia.

El desarrollo del proceso de la escritura, se divide por etapas de la siguiente manera:

Etapas primitiva: se refiere al Garabateo donde no se identifica entre el dibujo y la escritura, esta es primera expresión de la escritura.

Etapas Pre silábica: se comienza diferenciar entre el dibujo y la grafía, apareciendo la conciencia de grafías.

Etapas Silábica: aparece la conciencia silábica, el niño es capaz de descifrar la palabra oral, y comienza la representación del Lenguaje: Pseudo-letras y conciencia lingüística.

Etapas Silábica alfabética: se consolida totalmente la conciencia silábica, conocen el significado de sílaba, logrando la escritura de palabras.

Una de las dificultades de aprendizaje más descrito en la literatura es la disgrafía, la cual se define según Scrich y colaboradores (2017) como “

“Un trastorno de tipo funcional que afecta a la calidad de la escritura del sujeto, en el trazado o la grafía. Se llama disgráfico al que confunde, omite, una o invierte sílabas o letras de forma incorrecta” (p768). se considera como disgráfico al alumno que comete dos o más tipos de incorrecciones, al que tiene las aptitudes mentales y sensoriales normales y ha sido escolarizado. Las características de la disgrafía se pueden dividir en dos tipos: Los primeros, denominados signos secundarios globales: comprenden la postura inadecuada, soporte incorrecto del instrumento (lápiz, bolígrafo, etc.), mala presión del mismo o velocidad de escritura excesivamente rápida o lenta. Por otra parte, los síntomas específicos: ponen su atención en elementos del propio grafismo como gran tamaño de las letras, letras inclinadas, deformes, excesivo espaciado entre letras o muy apiñadas, enlaces indebidos entre grafemas, letras irreconocibles y, en definitiva, texto de difícil comprensión”.

Estos trastornos empiezan a manifestarse entre los 6 -7 años, después de haber iniciado el período de aprendizaje, por esta lo más indicado es realizar el diagnóstico después de esta edad.

Existen varios tipos de Digrafía, los cuales es necesario conocer para que sea efectivo el diagnóstico que se emita. Entre ellos encontramos: Disgrafía Adquirida: la cual surge como consecuencia de una lesión cerebral; Disgrafía Secundaria: se dan como consecuencia de un trastorno mayor; Disgrafía Evolutiva: no contiene implicación mental, neurológica o motora, y se refiere a la alteración de las funciones cognitivas específicas de la escritura; Disgrafía Motriz: son trastornos psicomotores que interfieren en el proceso de la escritura, aquí el niño comprende la relación entre grafema y fonema y a su vez la representación gráfica del mismo, pero encuentra la dificultad en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente, la cual se manifiesta en lentitud, movimientos gráficos disociados, signos gráficos indiferenciados, manejo incorrecto del lápiz, postura inadecuada.

En el ámbito escolar se tiene en cuenta el desarrollo académico del estudiante, el cual por lo general es el evaluado a través del rendimiento académico. Es por esto que se hace necesario tener presente dos Diagnósticos diferenciales básicos: Psicopedagógico, comprende entrevista con la familia, antecedentes evolutivos y escolares, evaluación del coeficiente intelectual, evaluación de madurez, aplicación de pruebas pedagógicas escritas, observaciones de cuadernos y solicitar informe al docente. El segundo diagnóstico es el Neuropsicológico, en el cual se evalúan funciones cognitivas como atención, memoria, comprensión, funcionamiento de hemisferios cerebrales, evaluación de predicción lectora y pruebas de escritura. Con base en estos recursos podrá establecerse el nivel existente de disgrafía e indicar el tratamiento más adecuado a nivel individual, familiar y escolar para el menor.

A nivel clínico se tienen en cuenta los criterios diagnósticos según el DSM V el cual agrupa las dificultades de escritura bajo la denominación de “*Trastorno de la expresión escrita*” bajo el epígrafe de “*trastorno específico del aprendizaje*”. A continuación, se exponen los criterios:

- Las habilidades para escribir, evaluadas mediante pruebas normalizadas administradas individualmente (o evaluaciones funcionales de las habilidades para escribir), se sitúan sustancialmente por debajo de las esperadas dados la edad cronológica del sujeto, su coeficiente de inteligencia evaluada y la escolaridad propia de su edad.
- El trastorno del criterio A interfiere significativamente el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que requieren la realización de textos escritos (por ejemplo, escribir frases gramaticalmente correctas y párrafos organizados).
- Si hay un déficit sensorial, las dificultades en la capacidad para escribir exceden de las asociadas habitualmente a él.

El Trastorno de la expresión escrita se caracteriza, pues, por destrezas de escritura claramente inferiores al nivel que cabría esperar por la edad, capacidad intelectual y nivel educativo de la persona, determinados mediante la aplicación de los test normalizarlos correspondientes.

Teniéndose en cuenta los criterios clínicos, pedagógicos y neuropsicológicos, los docentes poseen mayores herramientas para una detección temprana de las dificultades en el proceso de escritura, con el fin de prevenir la agudeza de los síntomas, lo cual afectaría negativamente el desarrollo individual, académico y social del menor.

5. Dificultades de lectura

La dislexia del desarrollo se puede definir como un trastorno en el aprendizaje de la lectura grave y duradero el cual afecta la adquisición tanto de la lectura como la escritura se puede producir a pesar de que el niño cuente con una inteligencia normal, una escolaridad adecuada y en ausencia de otras condiciones incapacitantes para el sujeto, si bien se puede dar en presencia de habilidades fonológicas adecuadas, la mayoría de los sujetos presentan dificultades para acceder a las unidades fonéticas (Mather, 2012).

Dentro de los síntomas más comunes en la dislexia se encuentra la dificultad en la lectura, escritura, deletreo, deficiencias en la identificación de las palabras y en la decodificación fonológica. Diferentes estudios han encontrado que la causa de este trastorno puede estar en alteraciones en el aprendizaje procedimental (Gabay, Vakil, Schiff & Holt, 2015).

El proceso lector según la describe López (2010) se divide en tres categorías: a) Decodificación visual y auditiva, b) Comprensión del significado de las palabras, de frases y párrafos y c) Meta comprensión en la conciencia y control de los procesos. La decodificación es entendida como la capacidad de traducir los símbolos de la escritura en sonidos. Denton y West (2002) realizaron investigaciones relacionadas al conocimiento procesal en el área de la lectura y encontraron que los niños que eran eficientes en el reconocimiento de letras como por ejemplo, nombrar letras mayúsculas y minúsculas al ingresar al kindergarten tenían muy buenas habilidades para la lectura las cuales mantean al finalizar el kindergarten e iniciar primer grado evidenciándose en el procesamiento fonológico y la lectura de palabras a diferencia de los niños que presentaban dificultades.

El proceso de lectura cuenta con tres etapas básicas:

Análisis fónico: se descomponen las palabras en unidades sonoras, asociando el símbolo escrito con el sonido correspondiente. Ejemplo: casa= c/a/s/a/.

Análisis estructural: se descompone la palabra en sus componentes raíz, prefijo, sufijo, sílaba. Ejemplo: hacer/ des-hacer.

Análisis contextual: Se reconoce el significado de una palabra después de haber leído una entera. Es decir, utilizando el significado semántico y sintáctico (López, 2010).

Partiendo de estas etapas, dentro del proceso de lectura se dan ciertas dificultades como las que enumera Narvarte (2008):

Lectura Silábica: El niño lee separando las sílabas, ya que no logra integrarlas como palabras portadoras de significación. Esta dificultad impide la lectura comprensiva.

Lectura Vacilante: Se caracteriza porque hay repetición en la lectura de palabras y frases, no se respetan los signos de puntuación, lentitud en el deletreo de palabras complejas, tratando de decirlas primero mentalmente; el niño lee de manera insegura, desatenta y titubeante.

Lectura Inexpresiva: el niño puede leer de corrido o no, pero lo hace sin ningún tipo de entonación ni expresividad.

Errores en la lectura: omisión de sílabas de una palabra, omisión de palabras, omisión de letra de una palabra, repetición de sílabas, palabra o frase, alteración de palabras, adición de sílabas, en una palabra, adición.

Es así como estas dificultades afectan negativamente el proceso del aprendizaje del código lectoescrito de los estudiantes, lo cual repercute en las demás asignaturas viéndose reflejado en el bajo desempeño académico.

5.1 Adecuaciones curriculares.

La palabra Currículo significa en latín “carrera” lo cual indica que es lo que se debe hacer para alcanzar un objetivo o meta. Este concepto aparece por primera vez en el año 1924 por Franklin Bobbit en su texto llamado “Como hacer un currículo” en el cual este autor pretendió actualizar los conocimientos y procedimientos pedagógicos.

Existen diferentes definiciones sobre currículo, de acuerdo con Tyler (1981)

El currículo es un tema central en las llamadas Ciencias de la Educación a escala internacional. Los enfoques teóricos que se adoptan a menudo se basan en una aproximación tradicional de contenidos temáticos.

De manera acertada, Coll (1991) toma en cuenta el rol de los profesores en esta definición de currículo: *“Es el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución”*.

Ante el auge de las corrientes constructivistas, en ocasiones se supone que el currículo tiene menos importancia y a veces se le considera como un debate rebasado. Sin embargo, como lo señala Coll (2006), los temas curriculares siguen estando en el centro de los esfuerzos para mejorar la educación escolar, y ejemplifica: las expresiones “reformas educativas” y “reformas curriculares” son a menudo sinónimos (p. 43). En efecto, la vigencia del debate curricular es evidente, pero no porque la noción tecnocrática del mismo tenga actualidad, sino porque remite a una reflexión teórica y práctica de los procesos de enseñanza aprendizaje.

La construcción curricular es un trabajo interdisciplinario. Para concebir un currículo es necesario, en efecto, contar con herramientas de la psicología, como lo propuso Coll (1990), pero

también de la filosofía, como lo señala Carr (2012), ya que la pregunta ¿Qué se debe enseñar? remite a interpretaciones filosóficas básicas.

En esta clasificación, los programas de refuerzo son aquellos en los que, con una reestructuración de contenidos y una redistribución de actividades, se han de conseguir los mismos objetivos que el resto del alumnado, aunque deba hacerse considerando otra temporalidad y metodologías, tratándose de ajustar los elementos curriculares (alumnos con Problemas Escolares y de Bajo Rendimiento). En cambio, los programas específicos, implicarían una reestructuración de contenidos de mayor complejidad, en orden a las dificultades individuales, por ejemplo, dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura. Las actividades y metodología serán de carácter individual, al igual que su actuación, que deberá centrarse en áreas o aspectos como la atención, percepción, memoria, razonamiento, lectura comprensiva, estrategias cognitivas, etc.

Los programas de refuerzo pueden tener una mayor aplicación a grupos de alumnos y a la generalidad de áreas del currículum, sobre bases instrumentales de lectura, expresión escrita, cálculo y razonamiento, así como un carácter suplementario a la planificación del aula, en su adecuación a las necesidades reales del alumnado, partiendo desde las herramientas que ofrece el área de la neuropsicología del aprendizaje, para que los programas específicos tengan un carácter individualizado y centrado en la dificultad o área de trabajo que el estudiante necesita.

Considerando que el análisis y aplicación de programas de intervención psicopedagógica, así como las intervenciones o adecuaciones curriculares, deben hacerse no sólo desde su fundamento teórico, estructural y metodológico, sino desde la planeación y desarrollo de actividades en el aula, así como desde evaluaciones neuropsicológicas previas a la intervención, para establecer

líneas de base de partida, y así, identificar habilidades pero también debilidades en los procesos a intervenir, dentro del currículum ajustado a las necesidades de cada estudiante.

5.2 Flujograma de adecuaciones curriculares:

Para implementar una adecuación curricular, ajustada a las necesidades de los estudiantes, se propone el siguiente flujograma para su correcta ejecución.

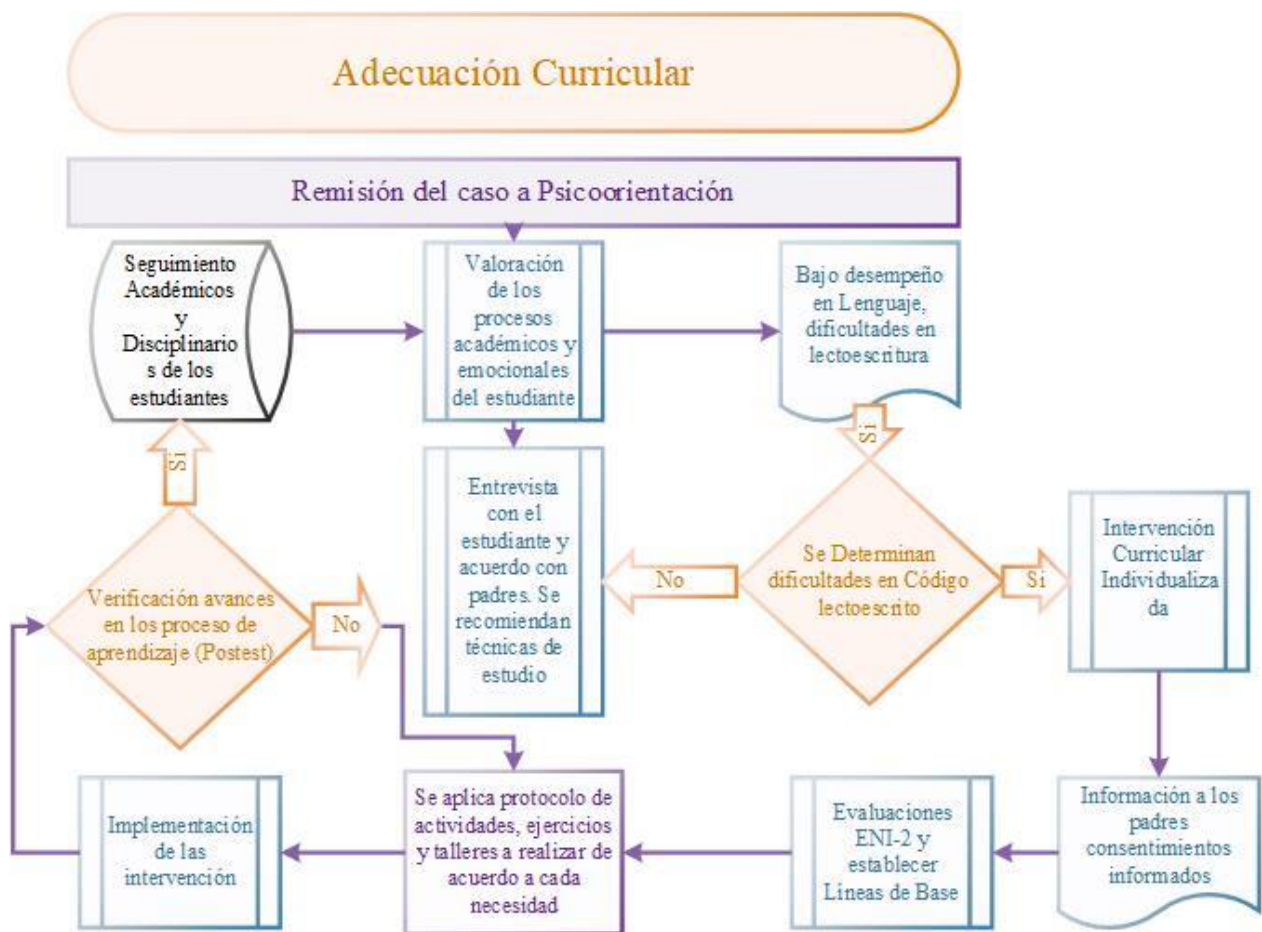


Figura 1. Flujograma de Adecuaciones Curriculares. Vargas, Roger. (2017).

6. Metodología

6.1 Tipo de Investigación

Esta investigación se realizó desde el Enfoque Cuantitativo, puesto que el desarrollo se ha dado de manera secuencial y en fases, siguiendo un orden riguroso sin eludir ningún paso. (Hernández, 2014).

Según Arnau (1995a) el diseño de investigación es un plan estructurado de acción que, en función de unos objetivos básicos, está orientado a la obtención de información o datos relevantes a los problemas planteados (p. 27); con base a esto lo que mejor responde a la investigación es el de tipo Experimental, ya que se busca establecer el posible efecto de una causa que se manipula (Hernandez,2014); en este caso como lo puede ser las adecuaciones curriculares en estudiantes con dificultades en el aprendizaje del código lectoescrito.

6.2 Diseño

El diseño Experimental es de caso único, que según Kennedy (2005) es aquél que demuestra el control experimental —es decir, la demostración de que una intervención concreta produce un cambio en la conducta— con un único individuo que actúa como participante control y como participante experimental (p. 12), además este tipo de diseño recibe distintas denominaciones Según Arnau (1995b):

- Diseño de replicación intrasujeto (Arnau, 1984; Gentile, Roden y Klein, 1972).
- Diseño operante (Sidman, 1960)
- Diseño intensivo (Chassan, 1967)
- Diseño de control propio (Millon y Diesenhause, 1972).

- Diseño de un solo sujeto (Bordens y Abbot, 1988; Cozby, 1993) y Diseño conductual (Balluerka, 2001).
- Diseño experimental de N=1

Existen tipos de diseño Caso Único por el tipo de control que se ejerce sobre las variables del estudio (Kratochwill & Levin, 2014), de acuerdo a esto, es de línea de base múltiple y múltiples sujetos. La línea base consiste en el registro continuado de la conducta de interés antes de la intervención, y juega en la investigación un papel semejante al del grupo control en un diseño de grupos. Tanto la línea base como el grupo control nos facilitan unas medidas de la variable dependiente en ausencia de intervención, medidas que más tarde se compararán con la fase de intervención. (Núñez).

Sidman (1960) nos indica que la línea base debe presentar tres propiedades:

- *“Estabilidad, es decir, la conducta no debe variar de una observación a la siguiente.*
- *Sensibilidad, es decir, debe captar cualquier cambio que se efectúe en la variable independiente, por pequeño que éste sea.*
- *Control interno, es decir, la línea base ha de permitir controlar o eliminar los procesos conductuales no deseados”*

La característica fundamental del diseño de línea base múltiple es que la variable de tratamiento se aplica de forma escalonada en el tiempo a distintas conductas de un mismo individuo (Núñez).

6.3 Paradigma

Con respecto al el marco epistémico, este es Empírico-Analítico, debido a que este es el paradigma dominante en las comunidades científicas y que tradicionalmente ha seguido la investigación en educación, según Socas, Afonso, Hernández, & Palarea (1994). Igualmente, Popkewitz (1988) establece cinco supuestos interrelacionados:

- a-La teoría debe de ser universal: no vinculada a un contexto específico ni a las circunstancias en las que se formulan las generalizaciones.
- b-Los enunciados científicos son independientes de los fines y valores de los individuos: Al eliminar los aspectos contextuales, la función de la ciencia se limita a describir las relaciones entre los hechos.
- c-El mundo social existe como un sistema de variables: Estas variables son elementos distintos y analíticamente separables de un sistema de interacciones. Estas variables específicas pueden medirse con independencia del resto de los elementos del sistema.
- d. Se necesita aclarar y precisar las variables antes de iniciar la investigación:
Se deben operacionalizar los conceptos y otorgarles una definición fija para poder verificar y comparar los datos. Estos datos son susceptibles a medición.
- e.- La cuantificación de las variables permite a los investigadores reducir o eliminar ambigüedades y contradicciones: Se emprende la construcción de una estructura lógico-deductiva del conocimiento mediante la cual se comprueban las hipótesis y se perfecciona la teoría.

6.3 Delimitación

La investigación se realizará con estudiantes de Tercer Grado de Educación Básica Primaria, pertenecientes a la Institución Educativa Distrital La Libertad, situada en el barrio La Libertad, de la ciudad de Barranquilla.

Se seleccionarán niños y niñas del grado tercero que presenten bajo rendimiento académico, quienes hayan sido reportados en las Comisiones de Evaluación del año 2016 y que además según criterio de la docente responsable presentan dificultades de aprendizaje en dos o más asignaturas de manera persistente. Este grupo de estudiantes pertenecen en su mayoría a un mismo medio social y cultural, estrato uno y dos y están recibiendo las mismas estrategias educativas.

6.4 Hipótesis

Las hipótesis de investigación según Sampieri (2014), son proposiciones tentativas sobre las posibles relaciones entre dos o más variables. Para esta investigación se tendrán hipótesis correlacionales, debido a que se pretende especificar relaciones entre las variables, que en este caso son las dificultades del código lectoescrito y las adecuaciones curriculares. Surgiendo entonces una

Hipótesis (1): La implementación de las adecuaciones curriculares tendrá una incidencia positiva en el aprendizaje del código lectoescrito en los estudiantes de 3° de básica primaria; generando cambios significativos al comparar las mediciones Pretest – Posttest ante la exposición a las adecuaciones curriculares.

Hipótesis (Ho): La implementación de las adecuaciones curriculares tendrá una incidencia negativa en el manejo de las dificultades del código lectoescrito; no generando

cambios significativos al comparar las mediciones Pretest – Posttest antes la exposición a las adecuaciones curriculares.

6.5 Muestra

El Muestreo a realizar es no probabilístico ya que es propio de los estudios en donde se seleccionan a los sujetos siguiendo determinados criterios procurando que la muestra sea representativa. El Tipo es Intencional ya que se eligen a los estudiantes que cumplan con las características deseadas. Teniendo en cuenta los criterios de selección posteriormente planteados.

En el caso de esta investigación se solicitará a la Psicoorientadora, Coordinadora Académica y a las Docentes del grado tercero de la Institución Educativa que realicen un listado de los estudiantes que se encuentran registrados en las Actas de la Comisión de Evaluación de los Periodos I y II del año 2016 y que según su criterio presentan dificultades en la lectoescritura para que a ésta población se le sean aplicadas pruebas estandarizadas.

6.6 Consideraciones Éticas

La presente investigación se ajusta al Código Deontológico y Bioético que rige a la profesión de psicología en Colombia, según se establece en la Ley 1090 (2006). Para efectos de cumplir con las disposiciones referenciadas en la citada ley, se tuvo en cuenta lo siguiente:

Se informó a los participantes, sobre:

- El procedimiento y los objetivos perseguidos por la investigación.
- La participación voluntaria y sin costo.
- La no remuneración económica a los participantes.
- La confidencialidad en los datos personales.
- La devolución e interpretación de los resultados en las pruebas aplicadas.

- El respeto por la decisión de negarse a participar en el estudio o retirarse en cualquier momento sin dar explicaciones.

Lo anterior se consignó en un acta de consentimiento informado, la cual se constituye en la autorización del sujeto para hacer parte de la investigación. Adicional a lo anterior, se dejó claro que el estudio no representa ningún riesgo para la integridad física y moral del sujeto participe.

Con el fin de proteger la identidad de los participantes en la investigación durante el proceso serán identificados con las siglas correspondientes a sus nombres completos.

6.7 Criterios de Inclusión y Exclusión

6.7.1 Criterios de inclusión

- Rendimiento Académico similar.
- Resultados semejantes en la Comisión de evaluación.
- Dificultades semejantes en las dificultades de escritura.
- Poseer edades similares.
- Pertenecer al mismo nivel socioeconómico.
- Contar con el apoyo de los padres para la aplicación de las adecuaciones curriculares.
- Participar de la aplicación de los instrumentos.
- Los estudiantes que obtengan los resultados bajos serán seleccionados para conformar la muestra del grupo control.
- No reiniciar año escolar.

6.7.2 Criterios de exclusión

- No poseer un rendimiento académico similar.
- Resultados de alto rendimiento académico en la Comisión de evaluación.
- No poseer dificultades de escritura.
- No cumplir con el rango de edad establecido.
- No pertenecer al mismo nivel socioeconómico.
- No contar con el apoyo de los padres para la aplicación de las Adecuaciones o Curriculares.
- No participar de la aplicación de los instrumentos.
- Los estudiantes que obtengan los resultados altos no serán seleccionados para conformar la muestra del grupo control ni experimental.
- Reinicio de año escolar.

6.8 Técnicas de Investigación

Con el fin de recolectar la información necesaria para analizar qué dificultades presentaban los estudiantes, qué concepto tenían de su comportamiento y rendimiento académico sus padres y docentes, será necesario aplicar varias técnicas de investigación con las cuales se conocerá cada caso de los niños estudiados, su entorno familiar, social, educativo, académico y personal, obteniéndose una idea global de los factores externos e internos predisponentes para la presencia de dificultades en la lectoescritura y por ende en su desempeño académico.

6.8.1 Instrumentos de Investigación

6.8.2 Cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje CEPA

La aplicación de este instrumento se llevará a cabo con los docentes del grado Tercero de Básica Primaria candidatos a participar en la investigación, con el fin de explicarles de manera precisa cuál es el propósito del estudio y las formas de trabajo que él implica. Además, las docentes tendrán la oportunidad de explicar detalles de la situación académica de los estudiantes y las dificultades observadas en su quehacer pedagógico como orientadoras del proceso enseñanza aprendizaje de los niños y niñas de las sedes de la Institución Educativa Distrital La Libertad, a través de la aplicación del instrumento para la evaluación de problemas de aprendizaje:

- ***Cuestionario de evaluación de problemas de aprendizaje (CEPA).***

Este cuestionario está dirigido principalmente a evaluar el rendimiento en procesos cognoscitivos y de lenguaje, dentro del contexto de los programas y contenidos escolares del primer ciclo básico. Comprende 33 ítems que se refieren a 5 áreas frecuentes de dificultades de aprendizaje en primer ciclo básico. Mediante este cuestionario el profesor puede evaluarlas independientemente, a partir de su observación diaria con sus alumnos en la sala de clases.

Sus áreas de evaluación son las siguientes:

- **Área Recepción de información:** Tiene por objetivo evaluar la habilidad del niño para entender y retener la información oral que el profesor le transmite durante la hora de clases. Comprende 5 ítems.
- **Área Expresión del lenguaje oral:** Evalúa el empleo del lenguaje oral de los alumnos, tanto en su comunicación personal como en la exposición de lecciones y tareas.

Es importante para la evaluación de esta área que el maestro distinga entre los aspectos fonológicos del lenguaje (pronunciación) y los aspectos semánticos (empleo adecuado del vocabulario), y sintácticos (ordenamiento del discurso oral). Comprende cuatro ítems.

- **Área Atención – concentración – memoria:** Tiene por objetivo evaluar la madurez del niño para atender en clase la exposición del profesor, sin que requiera permanentemente llamarle la atención. De manera independiente se evalúa su capacidad para concentrarse en una tarea o trabajo individual, sin ser distraído de su actividad continuamente y su memoria para el trabajo escolar. Comprende tres ítems.

Estas tres áreas se evalúan en cuatro categorías: Bien, Normal o Satisfactorio, Deficiente y Mal, cada una de las cuales puede cuantificarse, tal como aparece en el protocolo.

La segunda parte del cuestionario tiene por objetivo evaluar los problemas o dificultades específicos que el niño presenta en el aprendizaje de la lectura inicial (decodificación), escritura y cálculo.

- **Área Errores de Lectura:** En el área lectora se evalúa si el niño se confunde al leer letras, o palabras; si mantiene una lectura silábica al leer trozos, o si es capaz de decodificar con cierta fluidez, pero no comprende el contenido o no lo retiene. Tiene 6 ítems.
- **Errores de escritura:** En escritura se evalúan los logros en copiar, escribir al dictado, la legibilidad de la escritura, la ortografía y la escritura espontánea. Tiene 6 ítems.
- **Área en Matemática:** En el área matemáticas, se evalúa el conocimiento de los números ordinales y cardinales; la capacidad para efectuar operaciones aritméticas y comprender su significado. Comprende 7 ítems.

Esta parte se evalúa según la frecuencia con que los niños cometen los errores, en tres categorías: Siempre, A veces y Nunca. También se puede cuantificar en tres rangos.

La tercera parte del cuestionario está destinado a realizar una evaluación global del niño en dos aspectos que los profesores pueden observar en clases. Ellos son la velocidad para aprender (Aprendizaje normal o rápido; con dificultad ocasional o lento; y muy lento o con dificultad permanente), y su apreciación de la capacidad intelectual global (Inteligencia sobre lo normal, normal, bajo lo normal y muy baja). La diferencia entre estos dos rubros reside en que hay niños que pueden tener una capacidad intelectual alta o sobre lo normal, y al mismo tiempo presentar un ritmo lento o dificultades en el aprendizaje. (Bravo,1979)

6.9 Recolección de Datos Estadísticos

6.9.1 Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI-2)

El mayor número de pruebas neuropsicológicas infantiles estandarizadas se encuentran para niños mayores de 6 años según lo planteado por (Spreen & Gaddes, 1969). En las últimas décadas han aumentado las pruebas estandarizadas para hispanos, teniendo la misma tendencia en el desarrollo de baterías con énfasis en el desarrollo infantil que utilizan una combinación de los modelos psicométricos y clínicos. Dentro de éstos test encontramos los siguientes, que serán utilizados en esta investigación:

Evaluación Neuropsicológica Infantil (ENI-2).

Rosselli (2010) afirma que

“El objetivo de esta prueba neuropsicológica es determinar la presencia de cambios cognitivos y del comportamiento de individuos en los cuales se sospeche algún tipo de alteración o disfunción cerebral. El ENI-2 evalúa varias funciones cerebrales incluidas en 13 dominios neuropsicológicos distribuidas en tres secciones. La sección de las funciones cognitivas consiste en 58 áreas agrupadas en las siguientes áreas: atención,

habilidades construccionales, memoria visual, memoria verbal, habilidades perceptuales (táctil, visual y auditiva), lenguaje oral (repetición, expresión y comprensión), lectura (precisión, velocidad y comprensión), escritura (precisión, velocidad y composición narrativa), habilidades metalingüísticas, habilidades aritméticas (conteo, manejo numérico y cálculo), habilidades espaciales y formación de conceptos. Para evaluar funciones ejecutivas se revisa: fluidez verbal y gráfica, flexibilidad mental, planeación y organización. Tiene un cuestionario para padres y una guía de historia clínica". (Rosselli et al., 2010).

La aplicación de este instrumento es individual, sin embargo, teniendo en cuenta el propósito de la investigación se utilizará únicamente los apartados de lenguaje y escritura, los cuales poseen una plantilla de calificación para las tareas propuestas. Para la puntuación, una vez obtenida a puntuación bruta para cada tarea, ésta es transformada en puntuación escalar, puntuación T y percentil.

Esta prueba fue estandarizada con su aplicación a 789 niños hispanohablantes monolingües de México y Colombia, de 5 a 16 años de edad, de escuelas públicas y privadas. (Rosselli et al., 2010).

En el apartado de Lectura de la Evaluación Neuropsicológica Infantil, ENI-2, (2010) se tienen en cuenta los siguientes ítems: Precisión, en el cual se evalúa la Lectura de sílabas, palabras, no palabras, oraciones y de un texto; Comprensión en sus diferentes formas: de un texto en voz alta, de la lectura silenciosa de un texto, de oraciones; Velocidad: en la lectura de un texto en voz alta, en la lectura silenciosa de un texto.

En cuanto al apartado de Escritura, se evalúan los siguientes ítems:

Precisión en: Escritura del nombre, Dictado de sílabas, Dictado de Palabras, Dictado de No Palabras, Dictado de Oraciones, la copia de un texto, la recuperación escrita de un texto; Comprensión Narrativa, teniéndose en cuenta la Coherencia Narrativa y la longitud de la producción escrita; en la Velocidad, se mide en la Copia de un Texto y en la Recuperación Escrita.

6.9.2 Protocolo de Adecuación Curricular.

Dentro de la medición del Protocolo de Adecuaciones Curriculares, (Gento, Samuel, 2003),

“Existe un documento donde se registran las necesidades especiales de los estudiantes, las cuales se estudian para determinar si el estudiante requiere adaptaciones curriculares y estos deben estar de acuerdo a los principios mencionados, lo cual se diligencia en el Documento Individual de Adaptación Curricular, DIAC. El modelo es elaborado por la Consejería de Educación de la Universidad de Madrid, obteniéndose favorables resultados al momento de sistematizar el proceso educativo curricular de los estudiantes”.

Éste es diligenciado por las personas encargadas del protocolo de evaluación del estudiante, teniendo en cuenta información del estudiante como: datos personales, datos familiares, datos académicos, estilo de aprendizaje, evaluación aplicada. Luego de evaluar estos aspectos se planifica un currículo general, determinando los contenidos académicos a desarrollar, las estrategias metodológicas requeridas por el estudiante y el seguimiento del proceso.

6.10 Procedimiento

A continuación, se representa el procedimiento de la investigación a través de un esquema.

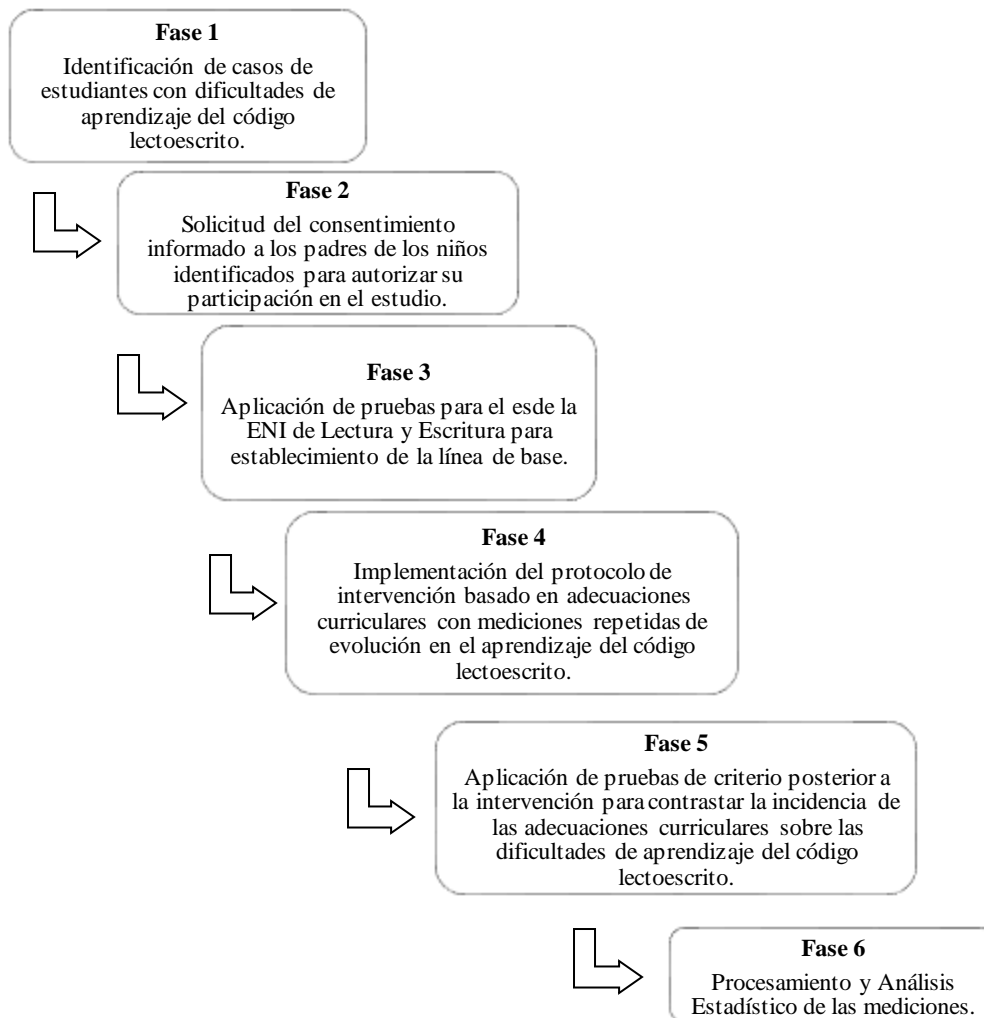


Figura 2. Fases de la investigación

Muestra el proceso de investigación de manera resumida en seis fases. Fuente (Autores, 2017)

Fase 1: Teniendo en cuenta los reportes de la Evaluación diagnóstica del PTA del año 2016 en el grado tercero de básica primaria de la Institución Educativa Distrital La Libertad, se realiza la identificación de los estudiantes que presenten dificultades en el código lectoescrito que conformará la población de esta investigación, la cual es de corte cuantitativo, diseño Correlacional y muestreo no probabilístico, intencional.

Fase 2: Se realizará una reunión con el fin de explicar en qué consiste la investigación y cómo se desarrollará la aplicación de los instrumentos y recolección de información para lo cual será enviada una circular para informar a los docentes de la Institución Educativa y a los padres de familia interesados, donde se expondrá el objetivo de la reunión y se les citará en la Sede Principal de la Institución, donde se diligenciará el Consentimiento Informado para cada estudiante que participará de la investigación, aclarándose que la institución educativa les brindará apoyo a los niños que están presentando dificultades en el desempeño académico con la aplicación de un programa individual de adecuaciones curriculares, además que el rol de los padres de familia será activo ya que las actividades propuestas tendrán continuidad en casa.

Fase 3: Luego de haber seleccionado a los estudiantes participante en la investigación será aplicado el pre test conformado por las pruebas neuropsicológicas, Evaluación Neuropsicológica Infantil, ENI-2, utilizando los apartados de evaluación de lenguaje, con el fin de evaluar procesos de aprendizaje y madurez cognitiva. Al grupo control le serán aplicados el Pre-test, luego el plan de adecuaciones curriculares individual lo desarrollarán paralelamente la docente de aula de las diferentes asignaturas y la docente de entrenamiento del plan curricular.

Fase 4: Posteriormente se realizará la interpretación de las pruebas neuropsicológicas y el diagnóstico individual de cada estudiante determinando su desarrollo cognitivo y estilo de aprendizaje, para establecer el plan de adecuación curricular individual acorde con las necesidades de cada estudiante, el cual tendrá en cuenta el nivel atencional, nivel de memoria y metas cortas diarias, este proceso de evaluación diagnóstico e intervención será registrado a través de observaciones anecdóticas con las actividades y cambios en el comportamiento de cada estudiante.

Fase 5: Luego se aplicará el Post-test con el uso de las mismas pruebas neuropsicológicas del pre test con el fin de comparar los resultados obtenidos en el grupo control y el experimental, el cual no va a recibir la intervención del plan de adecuaciones curriculares individual.

Fase 6: Finalmente para el análisis estadístico de los resultados del pre test y post test se utilizará el programa estadístico SPSS, para establecer la correlación entre las variables y así abrir una discusión sobre los resultados de esta investigación que da como resultado la realización de un informe donde se observe el contraste con la teoría revisada y los resultados obtenidos, para llegar a las conclusiones acerca del tema estudiado y se expondrán las recomendaciones.

6.11 Operacionalización Conceptual de Variables

6.11.1 Variable Dependiente

Dificultades de Aprendizaje del Código Lectoescrito: Según El comité conjunto para las Dificultades de Aprendizaje (NJCLO) señala que son como un conjunto heterogéneo, de problemas significativos en el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo, intrínsecas al sujeto, aunque puedan coexistir con otros problemas.

6.11.2 Variable Independiente

Implementación del Protocolo de Adecuaciones Curriculares: Al definir el currículo cabe mencionar a Eisner (1985), quien lo concibió como una serie de eventos planeados con la intención de tener consecuencias educativas en los estudiantes. Ante las diferentes definiciones del currículo, es importante resaltar que este autor hace énfasis sobre el impacto que debe tener el currículo, ya que a veces estos suelen tener una dimensión burocrática con poco o nulo impacto en las aulas.

7. Análisis de Resultados

Esta investigación se realiza con un grupo de 7 estudiantes, de los cuales el 57% tiene 8 años, el 28% tiene 9 años y el 14% 10 años detallado en la Figura 3. Edades y

En la Tabla 1. Edades. El total de los participantes pertenecen al tercer grado de Básica Primaria.

Tabla 1. Edades

		Frecuencias			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	8	4	57.1	57.1	57.1
	9	2	28.6	28.6	85.7
	10	1	14.3	14.3	100.0
	Total	7	100.0	100.0	

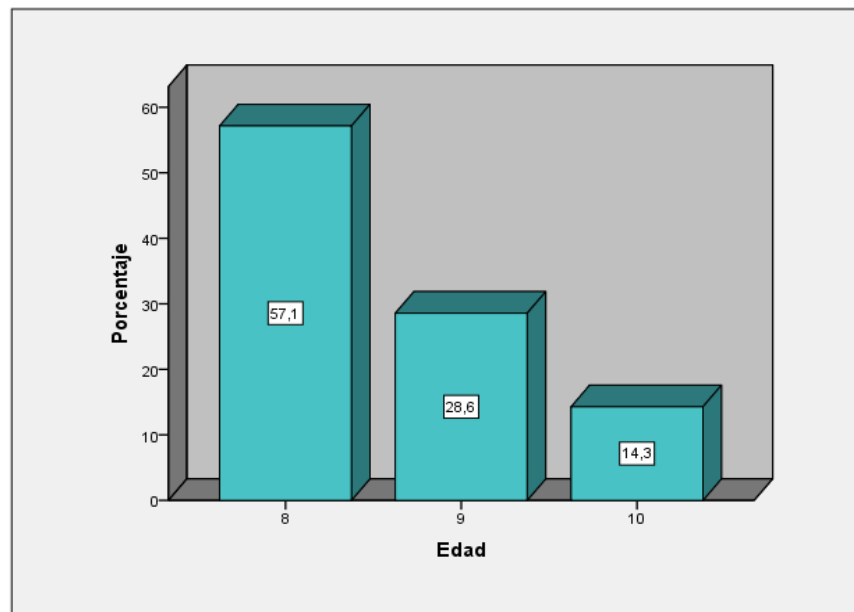


Figura 3. Edades

Fuente. Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

En términos de género, hay dos mujeres siendo estas el 28% y el 72% hombres

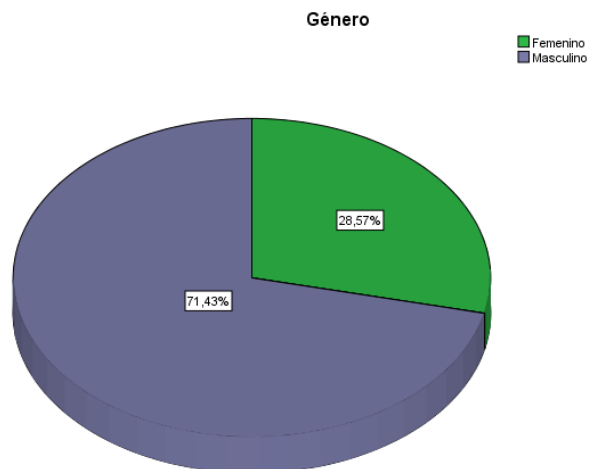


Figura 4. Género

Fuente. Autores de la Investigación: *S.C.H – R.V.O*

7.1 Análisis de resultados para dar cumplimiento al objetivo 1.

Los datos de la investigación se obtienen a partir de la aplicación del CEPA, ver: Figura 42. Cuestionario de problemas de aprendizaje CEPA, el cual se valoran algunas habilidades cognitivas necesarias en el proceso de aprendizaje del código lectoescrito, tales como, Recepción de la información, expresión del lenguaje oral, atención, concentración y memoria; así como también desempeño académico en las áreas de español y matemáticas del estudiante. Estos ítems, se analizaron haciendo comparación entre el Pretest y Post-Test indicando porcentualmente los logros alcanzados por los estudiantes, considerando una escala de 0 a 3, totalmente en desacuerdo, parcialmente en desacuerdo, parcialmente de acuerdo, totalmente de acuerdo.

Haciendo una comparación individualizada de algunos resultados se observan cambios favorables entre las pruebas Pretest-Posttest en los siguientes estudiantes.

Estudiante EGS: En la Figura 7. Pretest CEPA EGS se observa una medida de 2,4

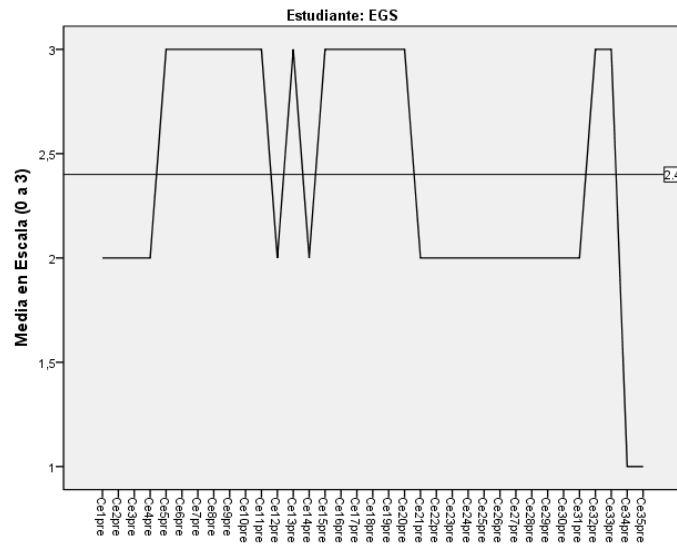


Figura 7. Pretest CEPA EGS

Posteriormente, en la *Figura 8. Postest CEPA EGS*, *Postest CEPA EGS* se aprecia una disminución a 1.17

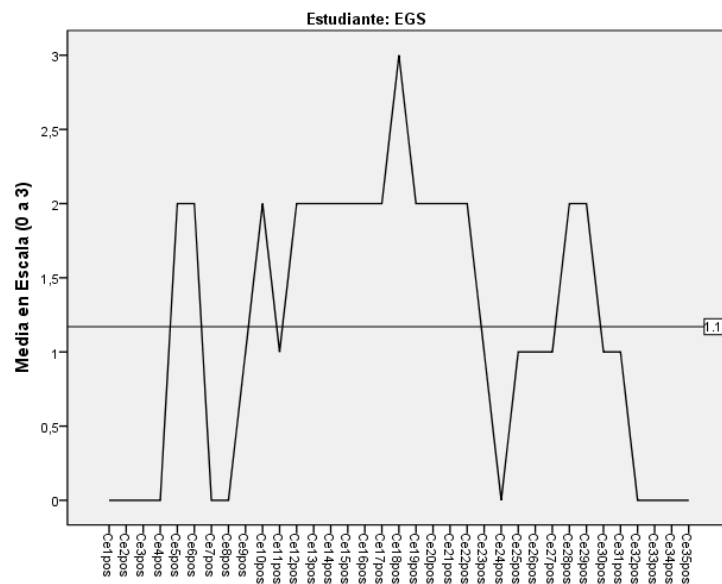


Figura 8. Postest CEPA EGS. Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

Mantiene un rango alto en el ítem de faltas ortográficas.

Para el estudiante ERPP: los resultados que muestran la *Figura 9. Pretest CEPA ERPP* reveló una medida de 2.31.

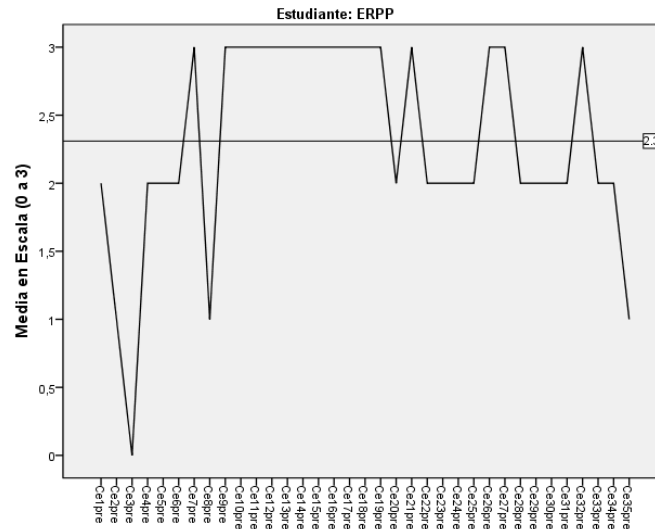


Figura 9. Pretest CEPA ERPP. Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

Posteriormente, en la *Figura 10. Postest CEPA ERPP* se evidencia una disminución a 1.23, donde se aprecia una mejoría luego de la intervención con actividades específicas.

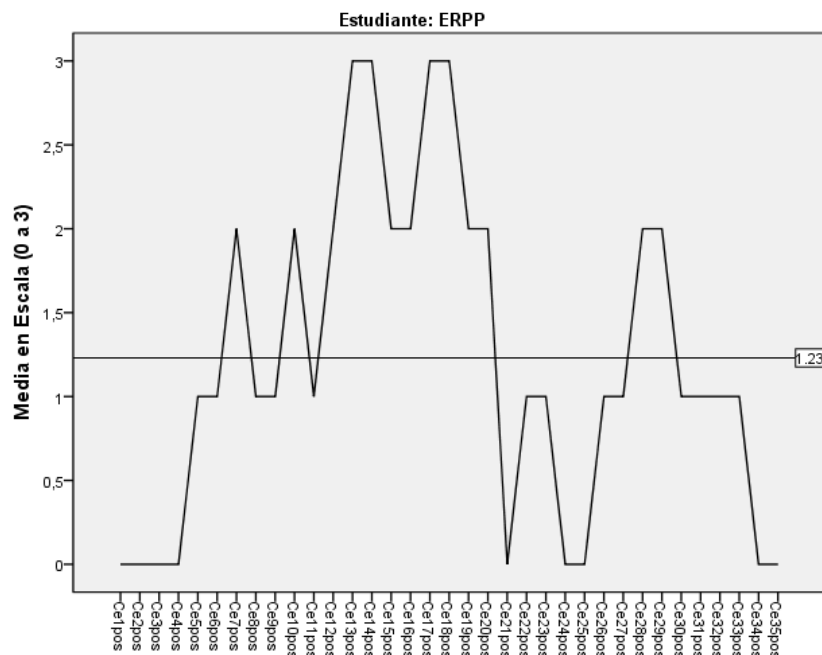


Figura 9. Pretest CEPA ERPP. Fuente: Autores de la Investigación: *S.C.H – R.V.O*

Haciendo un análisis de los datos del estudiante KV, en la Figura 11. Pretest CEPA KV, se observan valores elevados 2,65 con rangos por fuera de la escala en los apartes de escritura.

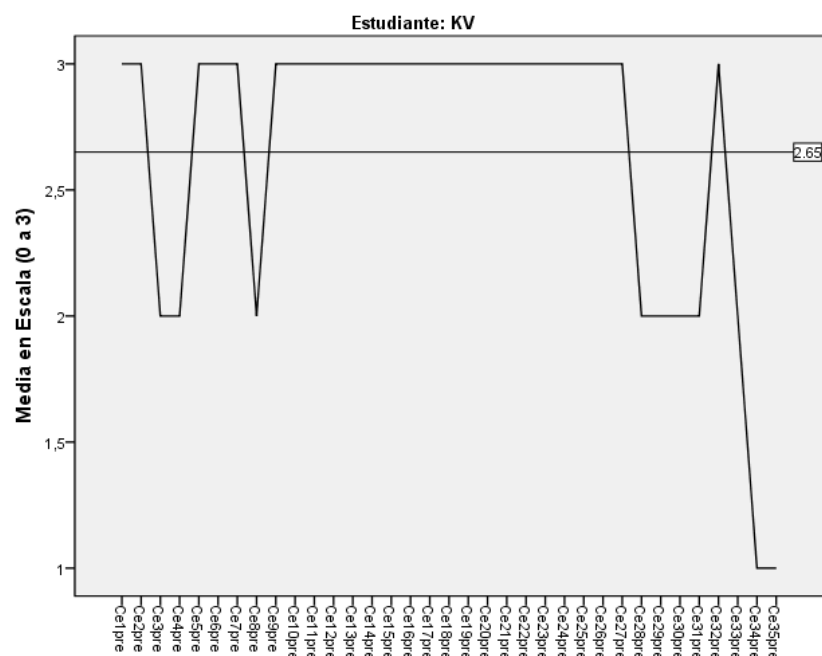


Figura 11. Pretest CEPA KV. Fuente: Autores de la Investigación: *S.C.H – R.V.O*

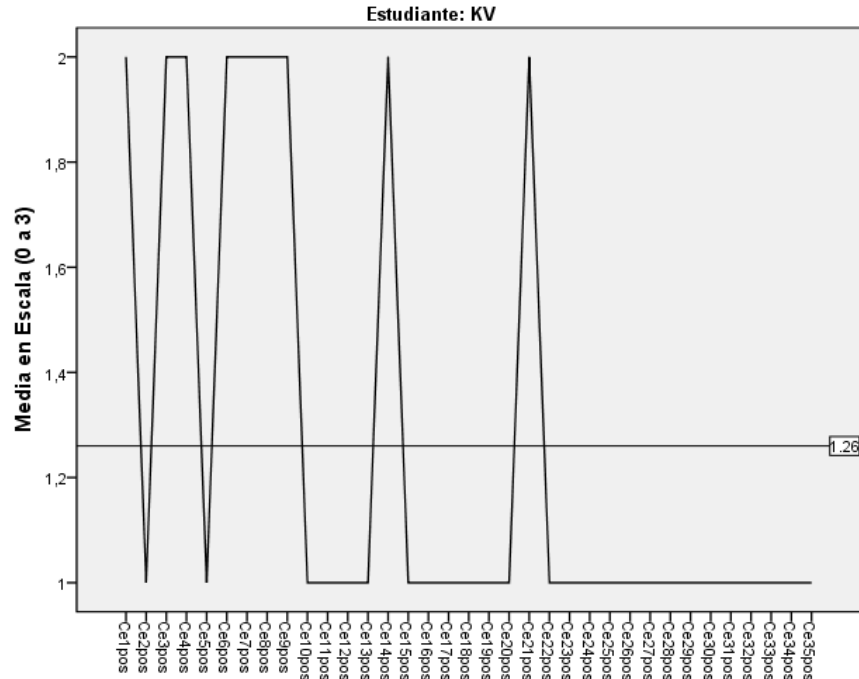


Figura 12. Postest CEPA KV. Fuente: Autores de la Investigación: *S.C.H – R.V.O*

Para el mismo caso, en la Figura 12. Postest CEPA KV **Presenta** disminución (mejoría) en los ítems: confunde sílabas o letras cuando copia, se equivoca al escribir frases, se equivoca al escribir al dictado. Luego de la intervención, se aprecia un puntaje de 1.26.

Analizando los valores en la Figura 13. Pretest CEPA SAMO, Se mantienen valores elevados en los ítems de atención y comprensión lectora, y se aprecian mejorías en los apartes de escritura. Encontramos una escala inicial de 2.0.

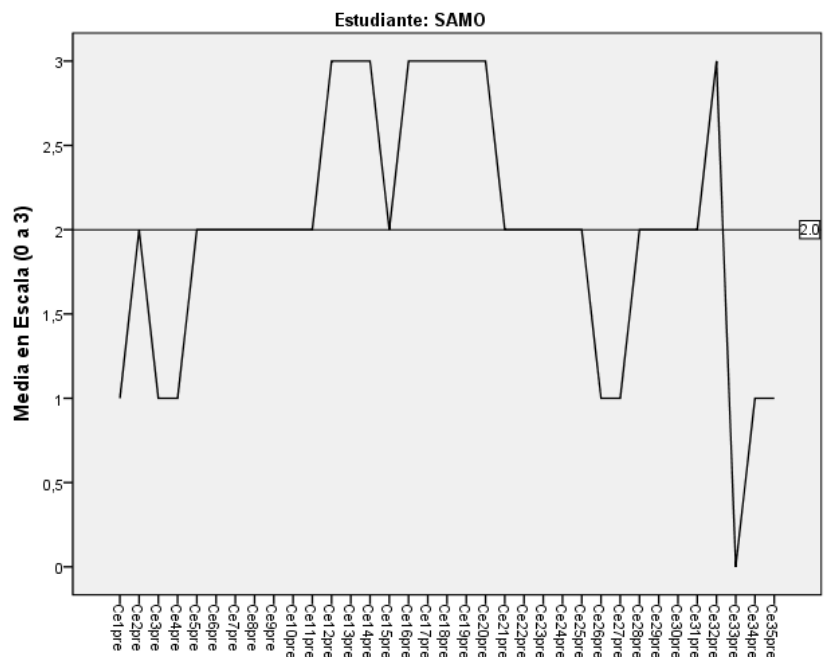


Figura 13. Pretest CEPA SAMO. Fuente: Autores de la Investigación: *S.C.H – R.V.O*

Luego de la intervención, se aprecia en la Figura 14. Postest CEPA SAMO, se ve un puntaje de 0.88. Mostrando avances significativos.

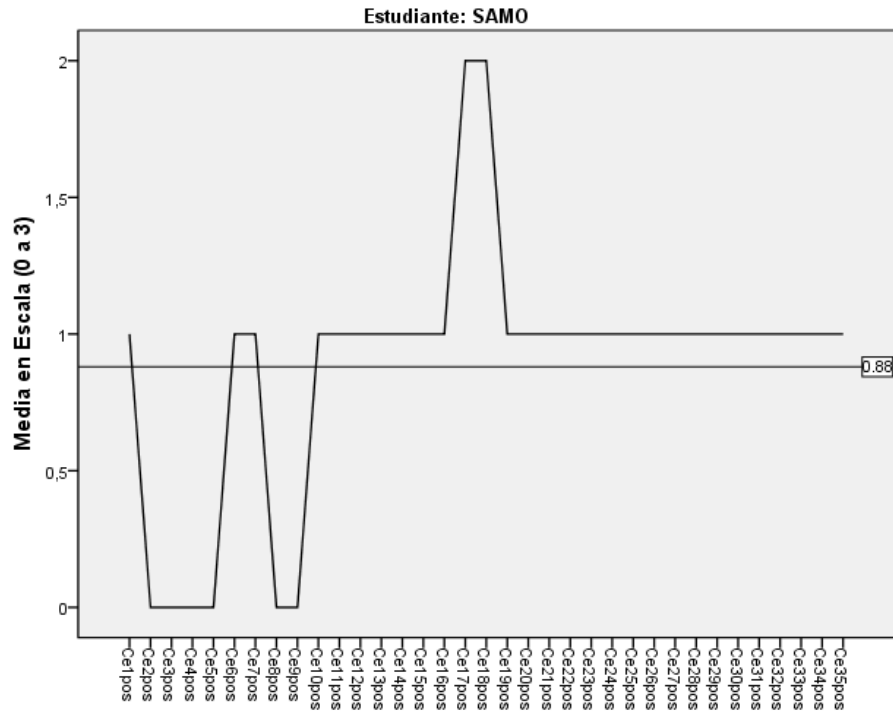


Figura 14. Posttest CEPA SAMO. Fuente: Autores de la Investigación: *S.C.H – R.V.O*

Haciendo una interpretación global en la Figura 19. Pretest CEPA Perfil General de Grupo, reveló un puntaje, en la media escalar grupal de 2.23.

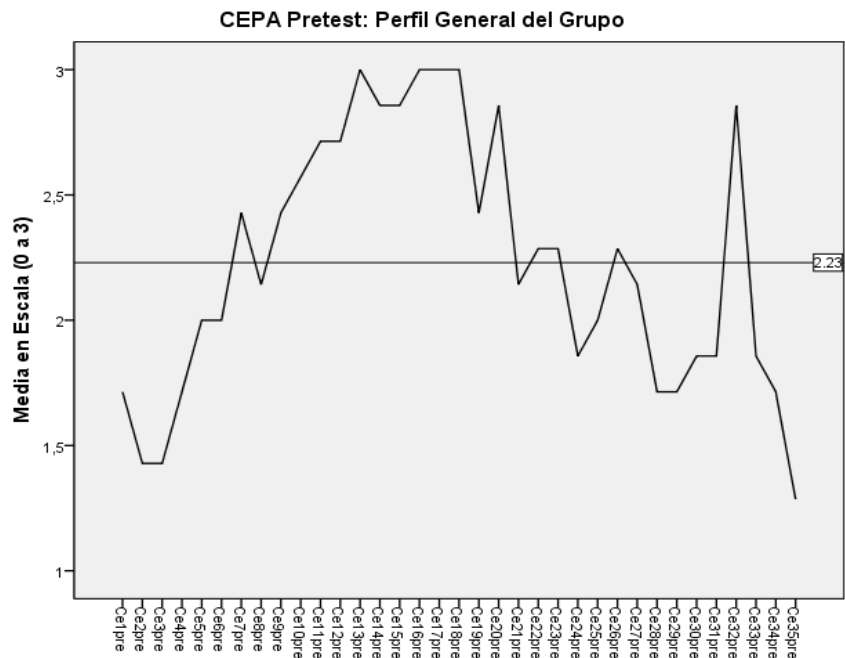


Figura 19. Pretest CEPA Perfil General de Grupo. Fuente: Autores de la Investigación: *S.C.H – R.V.O*

En el Pretest se observan rangos agudos en los ítems correspondientes a:

Ce13pre. Es muy Lento al escribir.

Ce14pre. No comprende lo que lee.

Ce15pre. Confunde sílabas o letras cuando copia.

Ce20pre. Tiene serias dificultades para redactar un solo párrafo.

Ce32pre. Se le dificulta aprender los contenidos del área de español.

Luego de la intervención se observa en la Figura 20. Postest CEPA Perfil General de Grupo una disminución en el puntaje total en los resultados a 1.08 en la escala de medida.

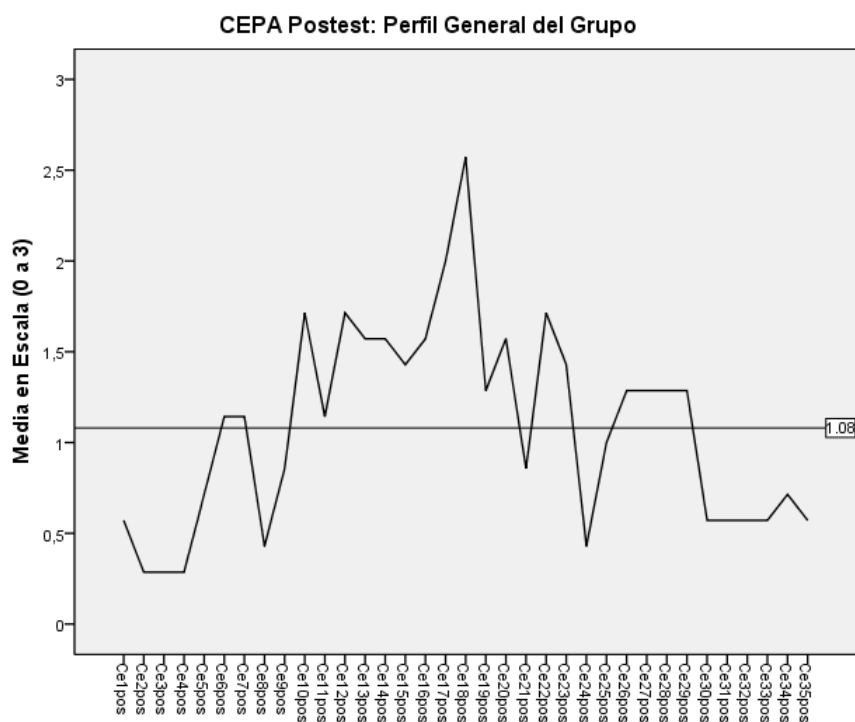


Figura 20. Postest CEPA Perfil General de Grupo, Fuente: Autores de la Investigación: *S.C.H – R.V.O*

Aunque disminuye (mejora) la medida general, continúan unos rangos elevados en los ítems Ce18pos, comete faltas de ortografía y Ce23pos, tiene dificultad para escribir los números.

El cotejo del *CEPA*:

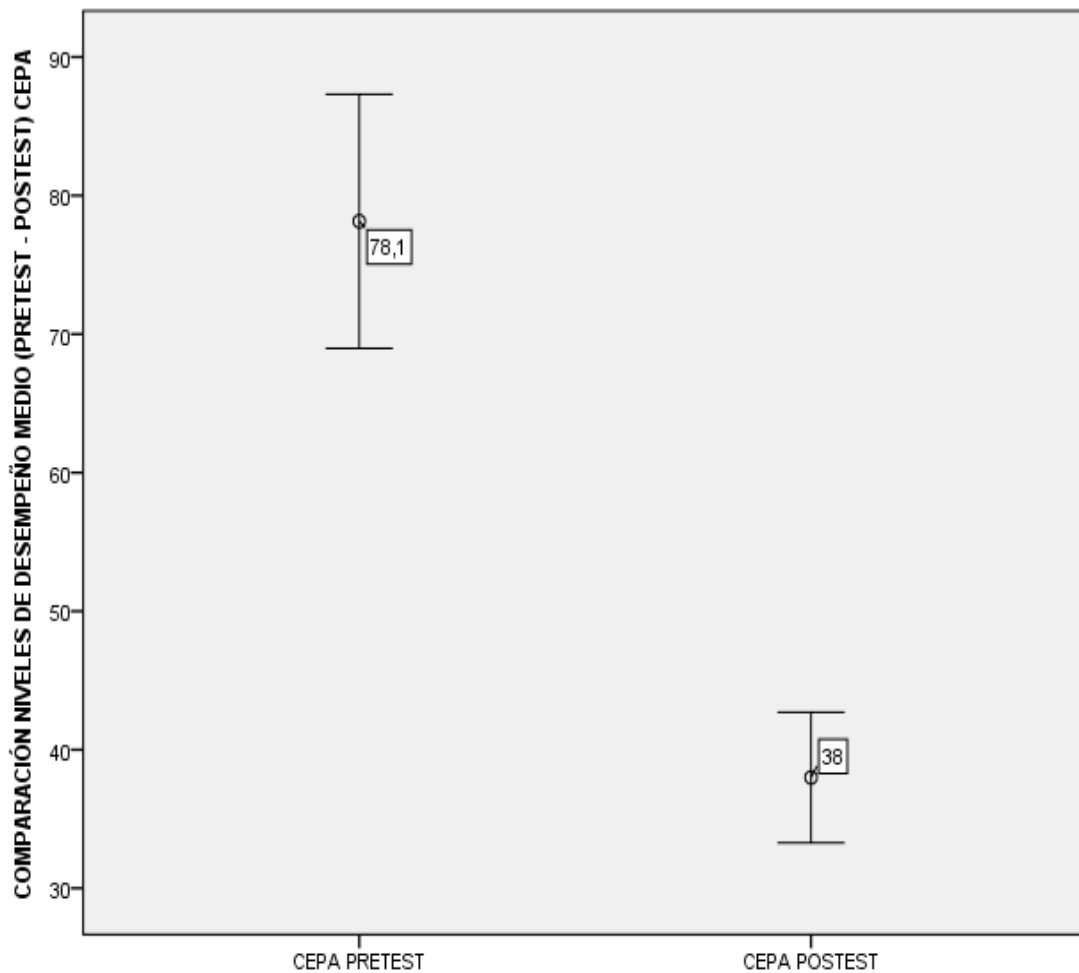


Figura 21. Niveles Desempeño Medio Pretest-Postest. Fuente: Autores de la Investigación: *S.C.H – R.V.O*

En la Figura 21. Niveles Desempeño Medio Pretest-Postest muestra una diferencia de 40.1, disminuyendo de 78.1 a 38 puntos la escala de medida se explica de manera precisa el

avance cognoscitivo de estas categorías, lo cual justifica que el docente identificara de manera confiable las manifestaciones de avances en estas dimensiones.

7.2 Análisis de resultados para dar cumplimiento al objetivo 2.

Considerando que el análisis y aplicación de programas de intervención psicopedagógica y adecuaciones curriculares, deben hacerse no sólo desde su fundamento teórico, estructural y metodológico, sino desde la planeación y desarrollo de actividades en el aula, se pretende estudiar cómo inciden el diseño de las adecuaciones curriculares partiendo de evaluaciones neuropsicológicas (ENI-2) en estudiantes con dificultades de lectoescritura, el siguiente análisis de los datos estadísticos de esta prueba nos mostrarán las líneas de base iniciales en los procesos de lectura y escritura previa intervención. Se realizaron 13 Sesiones de Intervención, (ver **Anexos**) ajustadas a las necesidades de cada estudiante, con 2 horas de duración en promedio.

Luego de establecer una línea de base con la aplicación del ENI-2, se siguieron los pasos del flujograma para aplicación de intervención curricular, ver Figura 1. Flujograma de Adecuaciones Curriculares. Vargas, Roger. (2017). Llenando unos consentimientos informados Figura 43. Consentimiento informado) por los padres así como las fichas informativas con los datos de cada estudiante. Se procede a iniciar la intervención con las sesiones de trabajo establecidas en las tablas de sesiones de intervención.

Sabemos que aprender cualquier cosa implica progresión; uno empieza en algún punto con ciertas habilidades y conocimientos, luego con paciencia, entendimiento y la guía correcta, se observa un progreso gradual de conocimientos más complejos y profundos, llegando a alcanzar habilidades competentes. Este programa de intervención curricular basado en estudios de caso y líneas de base, se estructura en base a este progreso del aprendizaje, pretendiendo evitar la errada

clasificación o las etiquetas que se imponen erróneamente a los aprendizajes en niños de ciertas edades (cursos) sobre todo cuando se evidencian dificultades en el aprendizaje del código lectoescrito (en este estudio), de esta manera el docente identifica las necesidades y habilidades del niño como punto de partida de su intervención progresiva y se minimizan estas clasificaciones erradas.

7.3 Análisis de resultados para dar cumplimiento a los objetivos 3 y 4.

El análisis de resultados está inmerso en procedimientos estadísticos diseñados para analizar variables cuantitativas, de ahí que el contrastar medias de los datos seleccionados para pruebas en dos muestras relacionadas, se trabajó con la prueba No Paramétrica de Wilcoxon Signos para comprobar hipótesis, dado que la muestra es pequeña y no se pueden generalizar los resultados trabajándose como casos únicos.

El software que se utilizó fue el SPSS, el cual brinda la opción para pruebas no paramétricas y el análisis para dos muestras relacionadas, tal como es el caso de esta investigación (Pretest y Posttest). Se lleva a cabo un análisis comparativo de los resultados obtenidos en el Cuestionario de Evaluación de Problemas de Aprendizaje CEPA, y de los resultados obtenidos en la Prueba de Evaluación Neuropsicológica Infantil ENI-2, en los apartados de lectura y escritura respectivamente.

Los resultados que ofrece el software con el tratamiento de los datos corresponden a un nivel crítico bilateral menor que 0,05, por lo que se puede concluir que las variables comparadas difieren significativamente, esto se evidenciará en la descripción de los gráficos que se relacionan continuación:

Análisis Estadístico De La Evaluación Neuropsicológica Infantil – ENI-2

A continuación, se presentan los datos comparativos en los apartes de lectura y escritura con mayores relevancias, para consultas complementarias pueden consultarse las tablas de

Anexos:

Lectura de Oraciones Precisión (Tabla 10. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de Oraciones Precisión Se evidencian cambios estadísticamente significativos, aumentando la media de 5,71 en el Pretest a 7,57 en el Posttest. Se observa que el valor tipificado del estadístico de la prueba (la menor de las dos sumas de rangos) es igual a -2,401; por tanto, se evidencia estadísticamente un cambio significativo entre el desempeño en el Pretest y en el Posttest.

Tabla 10. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de Oraciones Precisión.

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10)Posttest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10) -	Rangos negativos	0 ^a	.00	.00
	Rangos positivos	7 ^b	4.00	28.00
	Empates	0 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10) < Pretest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10)

b. Posttest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10) > Pretest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10)

c. Posttest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10) = Pretest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10)

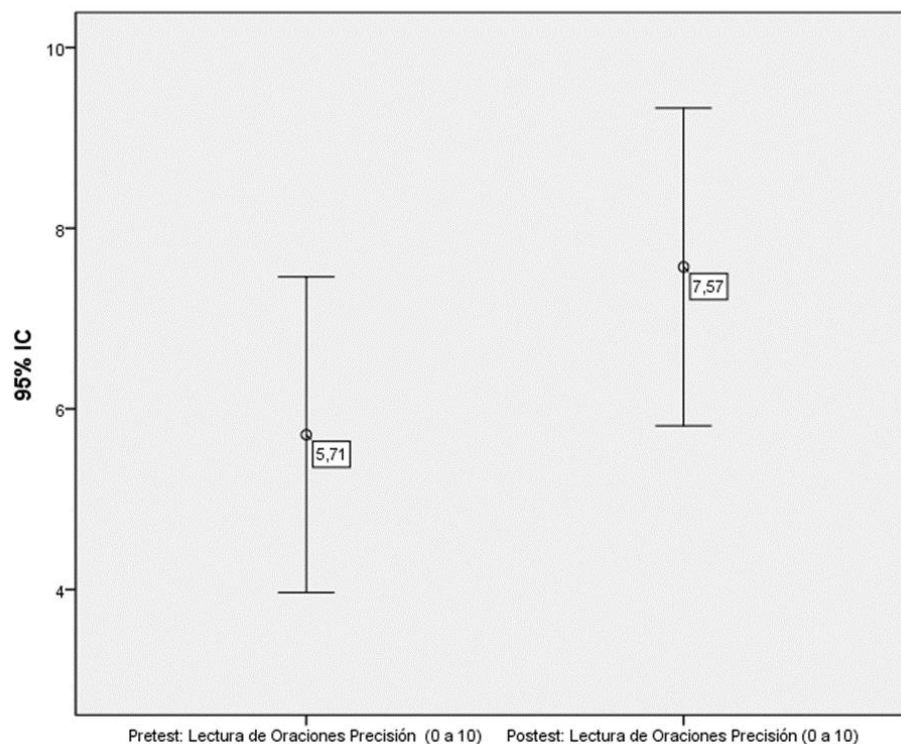
Estadísticos de contraste^b
Posttest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10) - Pretest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10)

Z	-2,401 ^a
Sig. asintót. (bilateral)	.016

- a. Basado en los rangos negativos.
b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Fuente: Autores de la Investigación: *S.C.H – R.V.O*

De igual manera, en el (Figura 24. ENI-2 Lectura de Oraciones Precisión se muestra que existe una diferencia significativa entre el Pretest y el Posttest, observándose un incremento de 5,71 a 7,57, evidenciándose un avance en esta habilidad.

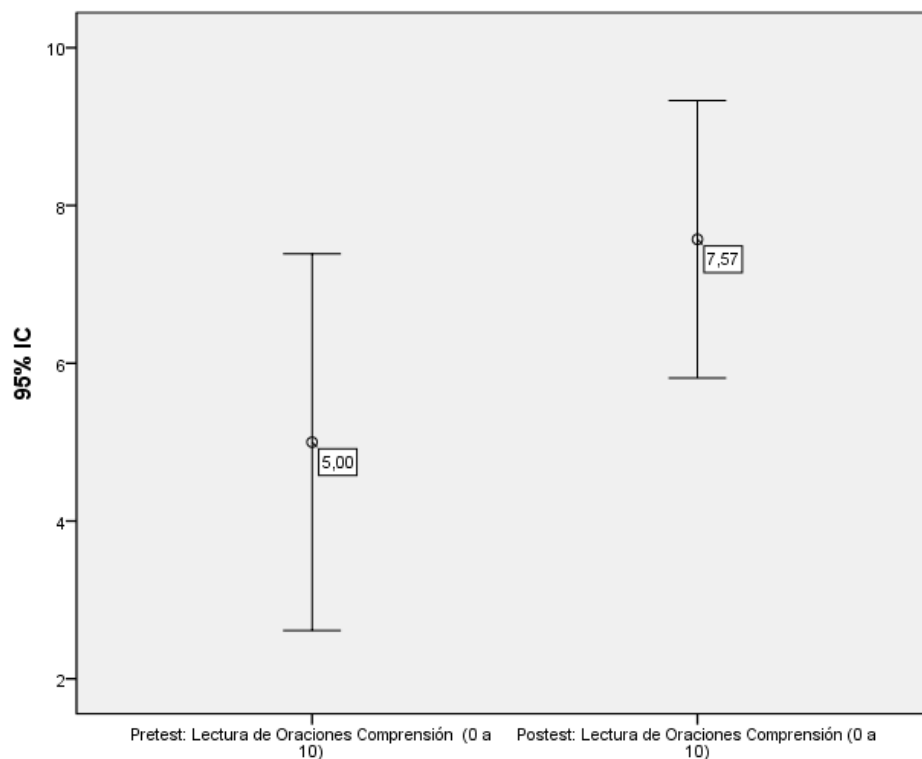


(Tabla 12. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de Oraciones Compresión

Frecuencias
Estadísticos

		Pretest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)	Postest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		5.00	7.57
Mediana		6.00	8.00
Moda		6	7 ^a
Desv. típ.		2.582	1.902
Mínimo		1	4
Máximo		8	10
Percentiles	25	2.00	7.00
	50	6.00	8.00
	75	7.00	9.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.



Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

(Figura 25. ENI-2 Lectura de Oraciones Comprensión. Haciendo el análisis estadístico se observa los resultados obtenidos en el Post-test evidencian cambios significativos, aumentando la media de 5,00 en el Pretest a 7,57 en el Postest.

Como puede verse en el número de elementos para los cuales el valor de la variable Postest es considerablemente mayor que el de la variable Pretest, pasando de 4,00 a 28,00. En la tabla, el valor tipificado del estadístico de prueba (la menor de las dos sumas de rangos) desigual a -2,401; por tanto, se evidencia estadísticamente un cambio significativo.

(Tabla 11. ENI-2 Lectura de Oraciones Comprensión

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Postest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10) - Pretest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)	Rangos negativos	0^a	.00	.00
	Rangos positivos	7^b	4.00	28.00
	Empates	0^c		
	Total	7		

a. Postest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10) < Pretest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)

b. Postest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10) > Pretest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)

c. Postest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10) = Pretest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)

Estadísticos de contraste^b

	Postest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10) - Pretest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)
Z	-2,401^a
Sig. asintót. (bilateral)	.016

a. Basado en los rangos negativos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

En la (Tabla 13. ENI-2 Lectura de un Texto en Voz Alta. Los resultados obtenidos en el Postest evidencian cambios significativos, disminuyendo la media de 264,00 segundos en el

Pretest a 149,86 segundos en el Posttest. Lo que muestra que se disminuye el tiempo utilizado para de lectura de un texto.

Tabla 13. ENI-2 Lectura de un Texto en Voz Alta.

Frecuencias

		Estadísticos	
		Pretest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)	Posttest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		264.00	149.86
Mediana		217.00	130.00
Moda		300	27 ^a
Desv. típ.		192.537	105.443
Mínimo		95	27
Máximo		657	300
Percentiles	25	97.00	68.00
	50	217.00	130.00
	75	300.00	270.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Existe una diferencia de 115 segundos entre el Pretest y el Posttest, observándose avances en esta habilidad.

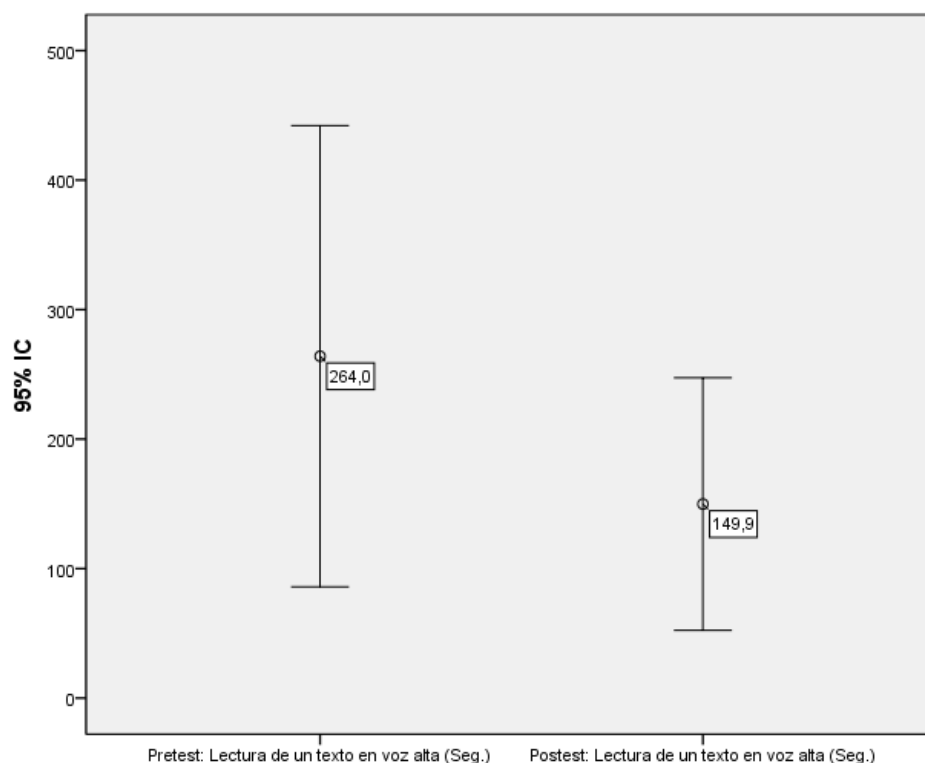


Figura18.ENI-2 Lectura de un Texto en Voz Alta. Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

En la (Tabla 13. ENI-2 Lectura de un Texto en Voz Alta. Lectura de un Texto en Voz Alta, No cumple la prueba de normalidad porque el valor de significancia es mayor que 0,05. Sin embargo, se destaca que si hay relevancia en los resultados hallados porque se evidencia la disminución del tiempo de lectura implementado por los estudiantes.

(Tabla 13. ENI-2 Lectura de un Texto en Voz Alta

Lectura de un texto en voz alta

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.) - Pretest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)	Rangos negativos	5^a	4.60	23.00
	Rangos positivos	2^b	2.50	5.00
	Empates	0^c		
	Total	7		

a. Posttest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.) < Pretest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)

b. Posttest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.) > Pretest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)

c. Posttest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.) = Pretest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)

Estadísticos de contraste^b

	Posttest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.) - Pretest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)
Z	-1,521^a
Sig. asintót. (bilateral)	.128

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

Para los resultados (*Tabla 17. ENI-2 Tiempo de Lectura Silenciosa*, al contrastar esta habilidad se observan una disminución en el tiempo de lectura silenciosa, de 245 a 175 segundos en la lectura de un texto de 101 palabras.

(Tabla 17. ENI-2 Tiempo de Lectura Silenciosa

Frecuencias		Estadísticos	
		Pretest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)	Postest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		245.43	175.00
Mediana		300.00	173.00
Moda		300	300
Desv. típ.		118.662	107.675
Mínimo		65	65
Máximo		420	300
Percentiles	25	161.00	68.00
	50	300.00	173.00
	75	300.00	300.00

Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

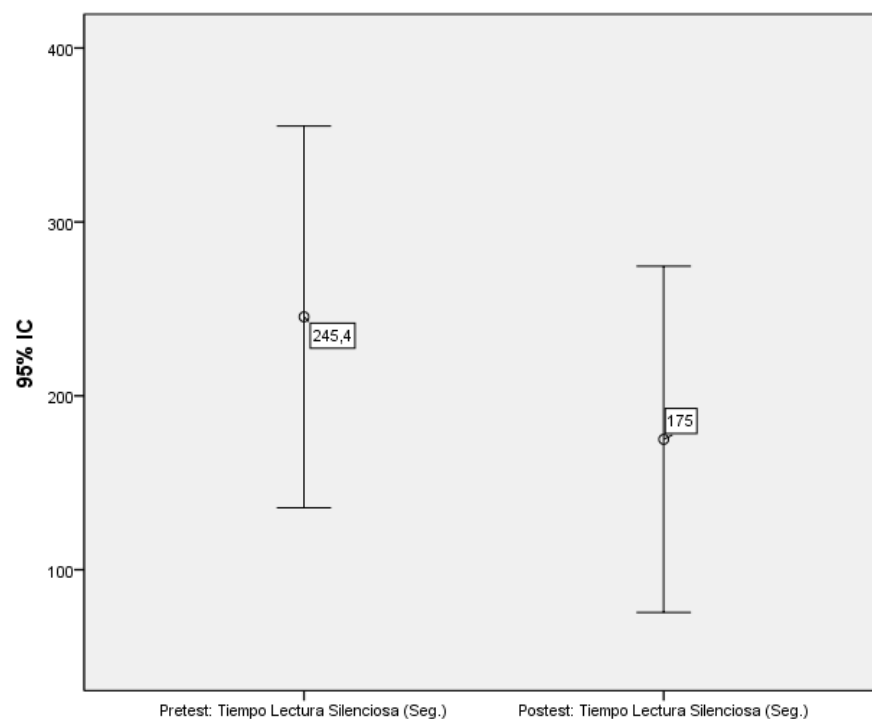


Figura 28. ENI-2 Tiempo de Lectura Silenciosa. Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

(Tabla 17. ENI-2 Tiempo de Lectura Silenciosa

Tiempo de Lectura Silenciosa

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.) - Pretest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)	Rangos negativos	5 ^a	3.80	19.00
	Rangos positivos	2 ^b	4.50	9.00
	Empates	0 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.) < Pretest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)

b. Posttest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.) > Pretest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)

c. Posttest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.) = Pretest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)

Estadísticos de contraste^b

Posttest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.) - Pretest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)
--

Z	-,845^a
Sig. asintót. (bilateral)	.398

a. Basado en los rangos positivos.
b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon
Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

En los valores observados en la (Tabla 35. Rangos con signos de Wilcoxon Precisión en la Copia de un Texto, de igual manera al mirar los valores arrojados en la habilidad de precisión en la copia de un texto, se observa un aumento en el porcentaje de 31% a 44% .

(Tabla 35. Rangos con signos de Wilcoxon Precisión en la Copia de un Texto

Estadísticos		Pretest: Precisión en la copia de un texto (%)	Postest: Precisión en la copia de un texto (%)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		31.600	44.514
Mediana		31.000	38.800
Moda		3,5^a	69.4
Desv. típ.		19.2641	28.1861
Mínimo		3.5	3.5
Máximo		56.4	76.5
Percentiles	25	12.900	17.600
	50	31.000	38.800
	75	52.900	69.400

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.
Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

Como se puede corroborar en la *Figura 37. ENI-2 Precisión en la Copia de un Texto*.

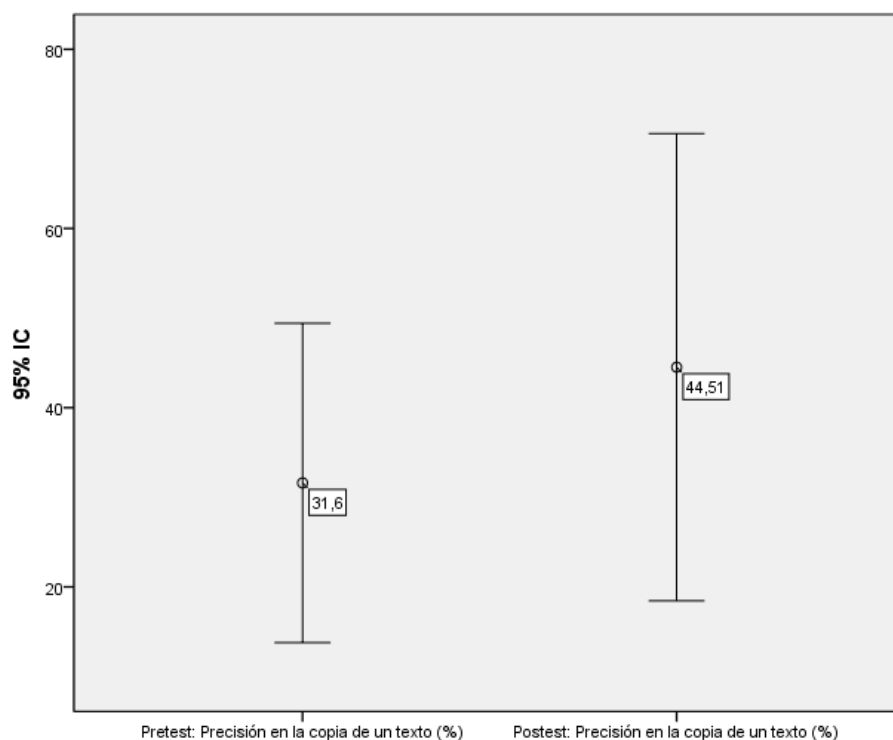


Figura 37. ENI-2 Precisión en la Copia de un Texto. Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

(Tabla 34. ENI-2 Precisión en la Copia de un Texto)

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Precisión en la copia de un texto (%) - Pretest: Precisión en la copia de un texto (%)	Rangos negativos	2 ^a	2.75	5.50
	Rangos positivos	5 ^b	4.50	22.50
	Empates	0 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Precisión en la copia de un texto (%) < Pretest: Precisión en la copia de un texto (%)
b. Posttest: Precisión en la copia de un texto (%) > Pretest: Precisión en la copia de un texto (%)
c. Posttest: Precisión en la copia de un texto (%) = Pretest: Precisión en la copia de un texto (%)

Estadísticos de contraste^b

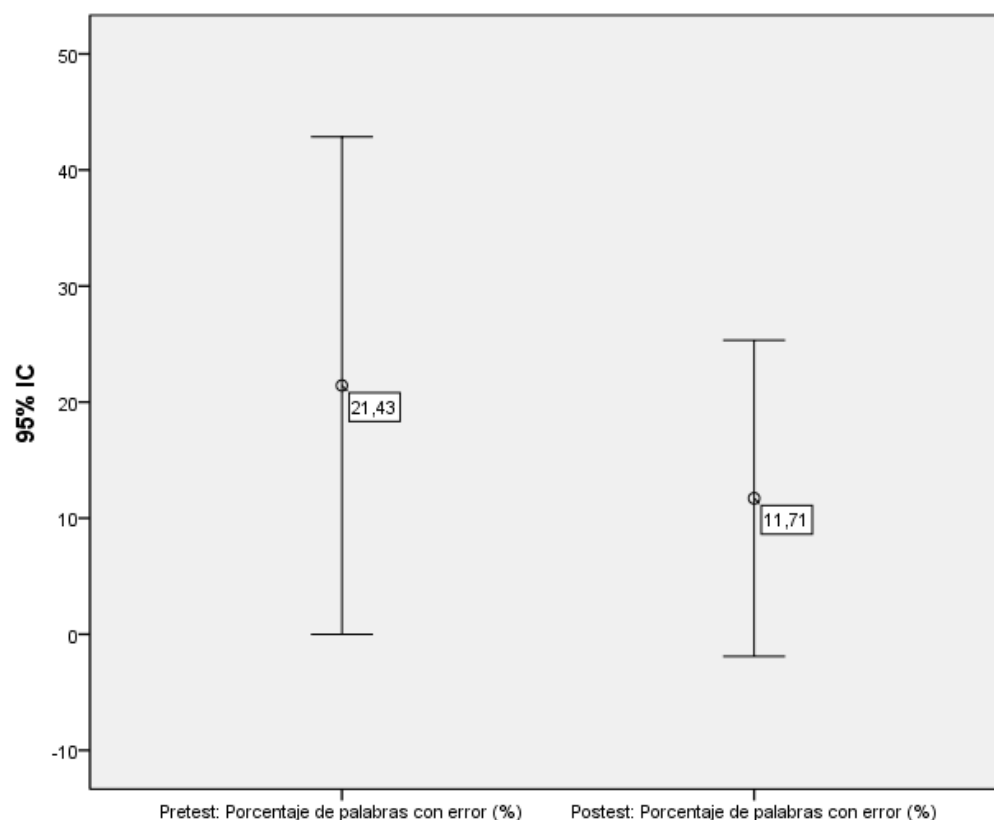
	Postest: Precisión en la copia de un texto (%) - Pretest: Precisión en la copia de un texto (%)
Z	-1,439^a
Sig. asintót. (bilateral)	.150

a. Basado en los rangos negativos.
b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon
Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

(Tabla 37. Rangos con signos de Wilcoxon Porcentaje de Palabras con Error

Porcentaje de palabras con error		Estadísticos	
		Pretest: Porcentaje de palabras con error (%)	Postest: Porcentaje de palabras con error (%)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		21.4286	11.7143
Mediana		16.0000	5.0000
Moda		2.00	,00^a
Desv. típ.		23.17223	14.72769
Mínimo		2.00	.00
Máximo		70.00	39.00
Percentiles	25	2.0000	1.0000
	50	16.0000	5.0000
	75	26.0000	25.0000

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.
Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O



(Figura 38. ENI-2 Porcentaje de Palabras con Error. Fuente: Autores de la Investigación: *S.C.H – R.V.O*)

(Tabla 37. Rangos con signos de Wilcoxon Porcentaje de Palabras con Error)

Porcentaje de Palabras con Error

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Porcentaje de palabras con error (%) - Pretest: Porcentaje de palabras con error (%)	Rangos negativos	5^a	4.40	22.00
	Rangos positivos	2^b	3.00	6.00
	Empates	0^c		
	Total	7		

a. Posttest: Porcentaje de palabras con error (%) < Pretest: Porcentaje de palabras con error (%)

b. Posttest: Porcentaje de palabras con error (%) > Pretest: Porcentaje de palabras con error (%)

c. Posttest: Porcentaje de palabras con error (%) = Pretest: Porcentaje de palabras con error (%)

Estadísticos de contraste^b

	Postest: Porcentaje de palabras con error (%) - Pretest: Porcentaje de palabras con error (%)
Z	-1,352^a
Sig. asintót. (bilateral)	.176

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Observando la tabla, *Tabla 40. ENI-2 Recuperación Escrita (Seg.)*, se gana mayor velocidad en segundos para la recuperación escrita de un texto. Acercándose a una incidencia estadísticamente significativa.

Recuperación Escrita (Seg.)

Estadísticos			
		Pretest: Recuperación escrita (Seg.)	Postest: Recuperación escrita (Seg.)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		287.00	234.71
Mediana		300.00	300.00
Moda		300	300
Desv. típ.		23.937	91.292
Mínimo		239	91
Máximo		300	300
Percentiles	25	270.00	124.00
	50	300.00	300.00
	75	300.00	300.00

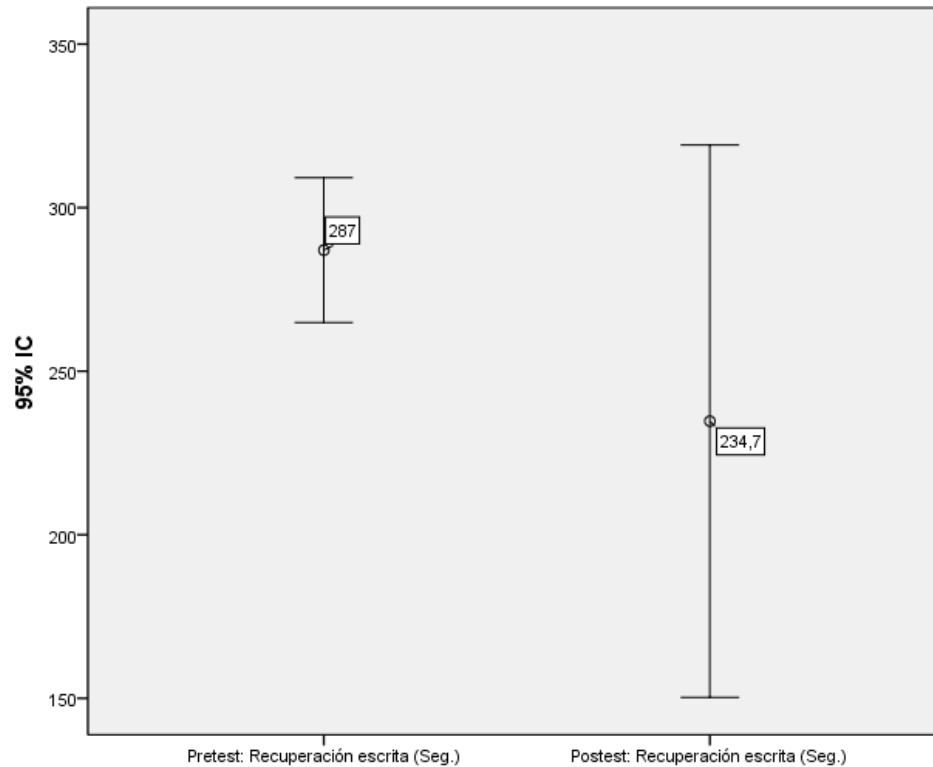


Figura 40. ENI-2 Recuperación Escrita (Seg.). Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

Tabla 40. ENI-2 Recuperación Escrita (Seg.)

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Recuperación escrita (Seg.) - Pretest: Recuperación escrita (Seg.)	Rangos negativos	3^a	3.00	9.00
	Rangos positivos	1^b	1.00	1.00
	Empates	3^c		
	Total	7		

a. Posttest: Recuperación escrita (Seg.) < Pretest: Recuperación escrita (Seg.)

b. Posttest: Recuperación escrita (Seg.) > Pretest: Recuperación escrita (Seg.)

b. Posttest: Recuperación escrita (Seg.) = Pretest: Recuperación escrita (Seg.)

Estadísticos de contraste^b

	Postest: Recuperación escrita (Seg.) - Pretest: Recuperación escrita (Seg.)
Z	-1,461^a
Sig. asintót. (bilateral)	.144

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

(Tabla 42. ENI-2 Recuperación Escrita (#.)

Estadísticos

		Pretest: Precisión en la recuperación escrita (#)	Postest: Precisión en la recuperación escrita (#)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		8.29	31.71
Mediana		6.00	39.00
Moda		6	3 ^a
Desv. típ.		5.823	17.144
Mínimo		1	3
Máximo		17	49
Percentiles	25	4.00	14.00
	50	6.00	39.00
	75	15.00	46.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

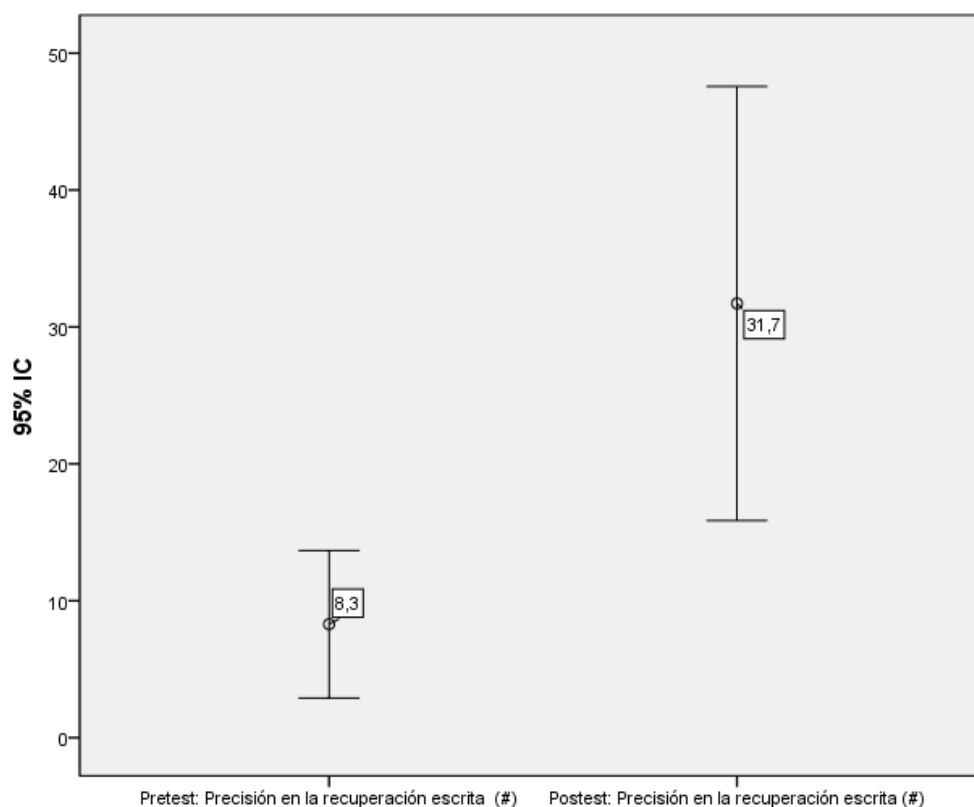


Figura 41. ENI-2 Recuperación Escrita (#). Fuente: Autores de la Investigación: S.C.H – R.V.O

Los valores en la (Tabla 43. Rangos con signos de Wilcoxon Recuperación Escrita (#)) expresa el número de palabras recuperadas y su precisión en la escritura de palabras, luego de la lectura de un texto. Alcanzando valores estadísticamente significativos.

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Precisión en la recuperación escrita (#) - Pretest: Precisión en la recuperación escrita (#)	Rangos negativos	1^a	2.00	2.00
	Rangos positivos	6^b	4.33	26.00
	Empates	0^c		
	Total	7		

a. Posttest: Precisión en la recuperación escrita (#) < Pretest: Precisión en la recuperación escrita (#)

b. Posttest: Precisión en la recuperación escrita (#) > Pretest: Precisión en la recuperación escrita (#)

c. Posttest: Precisión en la recuperación escrita (#) = Pretest: Precisión en la recuperación escrita (#)

Estadísticos de contraste^b	
	Posttest: Precisión en la recuperación escrita (#) - Pretest: Precisión en la recuperación escrita (#)
Z	-2,032^a
Sig. asintót. (bilateral)	.042

a. Basado en los rangos negativos.

c. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Fuente: Autores de la Investigación S.C.H -R.V.

7.4 Análisis Cualitativo de Resultados por Estudiante.

Adicional a los análisis cuantitativos presentados, en el aparte de (Anexos) se pueden apreciar las tablas con los análisis cualitativos de los logros alcanzados por cada niño en los componentes de lectoescritura teniendo como referente lo evaluado en las pruebas de la ENI-2, los cuales se describen a continuación.

Estudiante DATA:

En la (Tabla 45. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: DATA: los resultados hallados en el Cuestionario de Problemas de Aprendizaje, CEPA, expuestos reflejan una mejoría en cuanto a la retención de la información, expresión del lenguaje oral, atención y concentración, lectura y escritura de letras y números, además de la apreciación global de la capacidad intelectual del niño. Sin embargo, es necesario continuar fortaleciendo las habilidades de memoria y temas matemáticos como escritura y lectura de números.

En cuanto a los resultados de la Evaluación Neuropsicológica Infantil, ENI-2, no se evidencia avance significativo en el proceso de adquisición del código lectoescrito, sin embargo, mejora en cuanto a la lectura fluida de palabras y la no omisión de las mismas. Se recomienda continuar reforzando éstas habilidades.

Estudiante: VJCJ:

En el análisis de los resultados del Cuestionario de Problemas de Aprendizaje, CEPA, se evidencia avances en algunos de los ítems evaluados en el área de español, tales como identificación y escritura de letras, sílabas y palabras; comprensión lectora de textos cortos. Habilidades que le permiten recuperar información en cuanto a la comprensión de instrucciones orales, de tareas solicitadas y en el vocabulario empleado por el profesor. Tal como se observa en la (Tabla 46. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: VJCJ, se evidencian avances en el

desempeño del uso de letras mayúsculas y minúsculas, separación de palabras dentro de un párrafo y transcripción de textos. Sin embargo, a pesar de la aplicación de actividades de adecuaciones curriculares, persisten la mayoría de las dificultades con las cuales se inició el proceso.

Estudiante ERPP:

En la (Tabla 48. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: ERPP, correspondiente a los resultados del CEPA, se observan avances en los ítems de recuperación de la información; expresión del lenguaje oral; atención concentración y memoria; al leer y al escribir.

Estudiante SAZ:

De igual manera, los resultados de la (Tabla 50. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: SAZ, evidencia mejoría en la escritura de palabras con las consonantes S y C. También hay avances en los ítems que evalúan la habilidad para entender y retener la información, la expresión verbal, la concentración y memoria de trabajo. De igual forma mejora el adecuado uso de fonemas, lo cual le permite un mejor desempeño lectoescritor.

En cuanto a la ENI-2, se observa el avance la habilidad de la escritura de palabras con sílabas trabadas, palabras con las consonantes C y S; escritura de oraciones, escritura de su nombre, de palabras y no palabras; mejorando así la mayoría de las dificultades manifestadas al iniciar el proceso de intervención.

Estudiante KVR:

Los resultados hallados, (Tabla 52. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: KVR, se evidencias avances en la mayoría de los ítems evaluados y donde presentaba deficiencias,

notándose un mejor desempeño en la habilidad para entender y retener la información, expresión verbal, atención, concentración y memoria de trabajo, lo cual se ver reflejado en actividades tales como la identificación de las letras, sílabas y palabras, velocidad y comprensión lectora, uso adecuado de ortografía y el uso y reglas del idioma español.

En la (*Tabla 53. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: KVR*, se observan avances significativos en el área de escritura luego de haberse aplicado las adecuaciones curriculares, observándose un mejor desempeño en la escritura del nombre, dictado de palabras, transcripción textual, uso de reglas gramaticales y ortográficas.

Estudiante EGS:

Al revisar (*Tabla 54. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: EGS*, se evidencian avances significativos en la mayoría de los ítems evaluados, notándose un mejor desempeño en la habilidad para entender y retener la información, expresión verbal, atención, concentración y memoria de trabajo, lográndose la apropiación de temas en los que inicialmente presentó dificultad, tales como el uso adecuado de fonemas, formando sílabas, palabras, frases, tomar dictados de palabras y oraciones, mejora en la velocidad y comprensión lectora, uso adecuado de las reglas gramáticas y ortográficas del idioma español.

En cuanto a los resultados expresados en la (*Tabla 55. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: EGS*, se observa un avance significativo en la adquisición del proceso del código lectoescrito, lo cual se evidencia en actividades tales como lectura y escritura de sílabas, palabras, oraciones, textos, comprensión y velocidad lectora. Resultados que son corroborados en ambos instrumentos aplicados.

Cabe destacar que éste estudiante presentaba dificultades académicas en todos los ítems evaluados, las cuales luego de participar en las actividades de adecuaciones curriculares fueron

superadas, y al finalizar el año escolar fue premiado con medalla de superación personal, siendo altamente satisfactorio para el niño, sus padres y docentes. Se resalta que influye positivamente la colaboración diaria de los padres de familia para la realización de las actividades que se desarrollaban en casa, seguimiento de las actividades de las adecuaciones curriculares, al igual que la motivación del estudiante fue mejorando paulatinamente, asistiendo a las sesiones con entusiasmo y disposición para trabajar.

Estudiante SAMO:

Como se observa en la (*Tabla 56. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: SAMO*), este estudiante muestra avances significativos en la mayoría de los ítems evaluados, notándose un mejor desempeño en la habilidad para entender y retener la información, expresión verbal, atención, concentración y memoria de trabajo; éstos avances se ven reflejados en la mejoría del proceso del código lectoescrito en actividades como lectura y escritura de sílabas, palabras, toma de dictados de palabras y frases, comprensión lectora, uso adecuado de reglas ortográficas y gramaticales del idioma español.

En la (*Tabla 57. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: SAMO*), se evidencia mejoría significativa en procesos de lectura de palabras con sílabas trabadas y polisílabas, en los cuales presentaba dificultad al inicio de la investigación.

7.5 Análisis cualitativos de resultados Evaluación Neuropsicológica Infantil, ENI-2

El análisis de la Evaluación Neuropsicológica Infantil, ENI-2, inicia con el apartado de Lectura, donde se evidencian avances significativos en Lectura de Oraciones Precisión, donde en el Pretest alcanzan una media 5,71 y en el post- test obtiene 7,57, siendo avance importante,

debido a que los estudiantes son capaces de identificar adecuadamente los estímulos externos que le son solicitados, dando muestra de que se desarrolló la capacidad de identificación, clasificación y seriación los cuales son conceptos básicos para el desarrollo de temáticas de las áreas básicas del saber.

Seguidamente, en el Lectura de Oraciones Comprensión se obtienen resultados positivos, ya que existe un incremento, siendo la media en el Pretest 5,00 y en el post-test 7,57, notándose que en general los estudiantes mejoran favorablemente la comprensión lectora en las oraciones que deben leer, identificando la contextualmente el significado de la oración.

En la Lectura de un Texto en Voz Alta hubo un decremento en el tiempo en segundos utilizado para leer un texto, dando muestra de que los estudiantes fueron capaces de mejorar la fluidez verbal, pronunciación de palabras, lo cual indica que cualitativamente existe una incidencia positiva de la intervención realizada. Sin embargo, estadísticamente este ítem no muestra una significancia.

Posteriormente, en el apartado de Escritura, se evidencian avances significativos en la Precisión de copia de un texto, donde el incremento es del 13%, siendo en el pre-test la media de 31% y el post test de 44%, es un hallazgo significativo a pesar de que estadísticamente no lo alcanza a ser. Sin embargo, se resalta el aumento del desempeño en actividades de transcripción alcanzadas por los estudiantes, lo cual manifiesta la docente positivamente en su apreciación del CEPA post, donde la mayoría de los estudiantes mejora significativamente en las áreas de matemáticas y español, siendo capaces de escribir palabras, sílabas, dictados, frases, tareas que antes de la intervención no era posible llevar a cabo.

En el porcentaje de palabras con error, se encuentra un decremento de 10%, siendo el Pretest de 21,43% y el post test muestra el 11,71%, lo que demuestra que los estudiantes mejoraron la

escritura de las palabras al transcribir textos, siendo los mismos legibles y de mayor comprensión. Aspecto que podría incidir positivamente en la mejora del proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Por último, la Precisión en la Recuperación Escrita, donde se evidencia un importante incremento, ya que, en el Pretest, alcanzaron en la media un 8,3, mientras que en el post test 31,7, siendo un avance significativo tanto estadística como cualitativamente, viéndose reflejado en el mejoramiento en las habilidades de memoria, atención y concentración, lo cual es confirmado en los resultados alcanzados igualmente en el post test del Cuestionario de Problemas de Aprendizaje, CEPA.

Teniendo en cuenta la metodología aplicada en escolares del tercer grado de básica primaria y en edades comprendidas entre los 8 y los 10 años, surge el siguiente interrogante; este tipo de intervención dará resultados en otros grados académicos y en niños de mayor edad?, ya que existen dificultades académicas manifiestas en estudiantes de todos los grados académicos de la Básica Primaria, el Bachillerato, las cuales si no son atendidas oportunamente podrían influir en formación académica universitaria.

Una de las causas para que los estudiantes no hayan alcanzado mejores resultados podría deberse a la falta de acompañamiento de los padres de familia en el proceso de aprendizaje, no contándose con un seguimiento continuo en la verificación de la realización de compromisos académicos, comprensión y apropiación de los temas desarrollados en clases; actividad que si se realiza constantemente permite a los acudientes del estudiante conocer el desempeño académico del mismo y brindarle la ayuda y refuerzo académico necesario. Tal como lo afirma Bronfenbrenner (1987), la importancia del rol psicosocial, el entorno social y

la cultura, en los procesos de desarrollo del lenguaje, son esenciales para el desarrollo de las etapas cronológicas para la adquisición del proceso lectoescritor.

Igualmente, en este proceso de seguimiento académico continuo se establece un lazo emocional entre padres e hijos, indispensable para generar la autoconfianza necesaria en el niño para fortalecer su autoestima y de esta manera prepararse para resolver las situaciones que se le presentan diariamente, incluyendo lo que le ocurre en su proceso de aprendizaje.

De igual manera se debe tenerse en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje, habilidades individuales que determinan la forma de aprendizaje de cada niño, y si son identificados sería más factible dirigir el proceso académico y motivar al estudiante con actividades propias de su forma de aprender; entonces así expresado los factores externos que pueden influir en la disposición que tienen los estudiantes frente a los procesos pedagógicos.

Esta investigación, como se mencionó anteriormente, es de corte cuantitativo, ya que el desarrollo se ha llevado de manera secuencial y en fases, siguiendo un orden; lo cual se tuvo en cuenta con la aplicación del Cuestionario Educativo de Problemas de Aprendizaje CEPA y con la Evaluación Neuropsicológica Infantil ENI-2, las cuales fueron aplicadas en dos etapas, antes y después de aplicar las actividades de adecuaciones curriculares. Teniendo en cuenta los resultados, sería importante continuar con la réplica de este estudio con una ampliación de la población de estudiantes y de otros grados, donde se tengan en cuenta como variables el apoyo de los padres en el proceso educativo, la motivación de los estudiantes frente al proceso de aprendizaje, el refuerzo académico externo, así como otras variables que podrían intervenir en la adquisición del código lectoescrito en niños y adolescentes.

De igual forma, continuando con la metodología aplicada, se debe recordar que el diseño utilizado es experimental, de línea de base de caso único con múltiples sujetos, la cual permite ilustrar la importancia del análisis y modificación del comportamiento a partir de la intervención individual, midiendo los resultados en diferentes momentos del estudio y comparándolos entre sí para evidenciar cambios o no. Sin embargo, una de las limitaciones encontradas es que no es posible generalizar resultados, debido a que son estudios individualizados, razón por la que sería interesante continuar con éste tipo de intervenciones pedagógicas aplicando una metodología que permita la generalización.

Cabe señalar que, la forma como se desarrollaron las sesiones de intervención de las adecuaciones curriculares fue continua, de manera individual, realizando actividades pedagógicas en la institución educativa y en la casa, solicitando la colaboración de los padres de familia, donde se evidenció el mayor compromiso de algunos padres donde los estudiantes obtuvieron mejores resultados. Además, los estudiantes fortalecieron la expresión oral, escrita, comprensión de instrucciones y textos, la motivación hacia la lectura; contribuyendo a la superación de algunas dificultades de aprendizaje del código lectoescrito manifestadas por los docentes de los estudiantes participantes en el estudio y mejorando el desempeño académico de los mismo.

Para finalizar, recogiendo el análisis de los ítems de lectura y escritura del ENI-2 y haciendo una comparación de los porcentajes obtenidos en los resultados, una vez más se corrobora lo afirmado con anterioridad sí existe incidencia en la intervención pedagógica con adecuaciones curriculares en estudiantes de tercer grado de la IED La Libertad con dificultades en la adquisición del código lectoescrito, principalmente en la mejoría en la

precisión de lectura y la escritura, desarrollándose igualmente habilidades tales como atención, concentración, memoria, las cuales son requeridas para alcanzar un adecuado proceso de lectoescritura.

8. Discusión

Los resultados obtenidos de la presente investigación demuestra que sí hay incidencia de las adecuaciones curriculares en las dificultades de aprendizaje del código lectoescrito, influyendo en el proceso de lectura principalmente en la precisión en la lectura de oraciones, la comprensión de la lectura de oraciones, lectura de texto en voz alta; en cuanto a la escritura se destacan la precisión en la copia de tu texto, la disminución del porcentaje de errores en las palabras, la precisión escrita de palabras en estudiantes de Tercer Grado de Básica Primaria de la Institución Educativa Distrital La Libertad, debido a que antes de intervenir con las adecuaciones curriculares, tal como se registró en los datos, la mayoría de estudiantes presentaron un nivel de desempeño inadecuado, el cual posteriormente ,mejoraron significativamente, como en el caso de los participantes ERPP y EGS, evidenciado en la (Tabla). y (Tabla).

Además, con la aplicación de las adecuaciones curriculares se logró desarrollar habilidades de observación, atención, percepción, memoria, concentración, análisis, expresión oral y escrita, las cuales son necesarias para el adecuado desarrollo del proceso de aprendizaje, ya que se evidencia que un alto porcentaje de los estudiantes que participaron del estudio, tales como EGS, KVR, ERPP y SAMO, se encuentran mayormente motivados al desempeño de las diferente actividades académicas propuestas dentro del aula de clases, como es manifestado igualmente por los docentes, evidenciándose en los resultados del Cuestionario de Dificultades de Aprendizaje, CEPA.

Las actividades correspondientes a las adecuaciones curriculares que se ejecutaron y se describen en la *Figura 1. Flujograma de Adecuaciones Curriculares. Vargas, Roger. (2017).* y en las tablas de (Sesión) en (Anexos). Proponían a los estudiantes la realización de actividades tales

como ejercicios para desarrollar motricidad fina y gruesa, atención focalizada, comprensión de textos cortos, ejercicios de pre-lectura y pre-escritura, uso de mayúsculas y minúsculas, completar oraciones, organizar secuencias de historias y frases, entre otros, siendo la precisión en lectura y escritura de textos la habilidad que más se desarrolló en los niños y niñas, porque alcanzó un alto índice estadístico significativo; coincidiendo con Narvarte (2008) quien afirma que

“Para que el proceso escolar, pueda ser libre e independiente, inciden factores que están relacionados tales como el intelecto-cognitivo, los cuales se refiere a la capacidad mental que permite alcanzar el aprendizaje, tales como comprensión, interpretación, atención, razonamiento; factores lingüísticos, refiriéndose a los conocimientos fonológicos, sintácticos y semánticos, gramaticales entre otros”.

Comparando los momentos pre y post de la intervención de adecuaciones curriculares, fue posible recopilar información a través de la aplicación del Cuestionario de Dificultades de Aprendizaje CEPA, notándose que hubo cambios en la percepción del docente acerca del desempeño de los estudiantes, alcanzando una mejoría significativa en la mayoría de los ítems de recepción de la información, expresión del lenguaje oral, atención, concentración y memoria, al leer, al escribir, matemáticas y temas generales de español y matemáticas; aportando un valor cualitativo y cuantitativo a partir de los resultados individuales y grupales, manifestándose el aumento en desempeño académico.

Estos datos muestran que el cuestionario del CEPA está diseñado con 35 ítems agrupados en 8 áreas frecuentes de dificultades de aprendizaje, es un instrumento adecuado para la evaluación realizada por el profesor en el aula de clase, que permite evaluar procesos cognoscitivos y del lenguaje. La totalidad de los valores en los perfiles generales de grupo fueron (2.23) permite percibir dificultades en aspectos relacionados con el lenguaje, escritura, atención.

En el ítem de recepción de la información que comprende 4 ítems y tiene como finalidad evaluar la habilidad del niño para entender y retener la información oral, se observa una disminución en los valores luego de la intervención.

De igual manera en los ítems de expresión del lenguaje oral que evalúa el empleo del lenguaje expresivo, se observaron mejorías.

En los aspectos correspondientes a concentración atención y memoria donde se estima la capacidad que tiene el niño para atender en clase los conceptos dados por el profesor. Su concentración y memoria de trabajo mejoraron con respecto al primer sondeo.

En el campo de lectura se evidencian mejorías, aunque algunas confusiones al leer letras y palabras, su tipo de lectura y la comprensión mejoraron. Escritura donde se evalúan los logros en la copia, en el dictado, y la legibilidad en la escritura y en la ortografía hubo mejorías, aunque se mantienen niveles altos en las habilidades del dictado y ortografía.

Con respecto a las anteriores variables, presentan un valor de diferencia significativa de (1.15), lo que evidencia que los docentes tienen una percepción de mejoría en los estudiantes en estos aspectos, sin embargo por no realizar aportes a la comprensión del proceso de aprendizaje; considerando que el análisis de esta información es insuficiente porque sus componentes principales no logran explicar ni definir el constructo teórico al que se pretende llegar, debido a que la Evaluación de la inteligencia no puede ser observada con los ítems que el test propone, dada la complejidad de este constructo y su relación con otros aspectos del aprendizaje (Narbona Crespo, 2001).

De igual manera, en los resultados obtenidos en la aplicación de la Evaluación Neuropsicológica Infantil, ENI-2, en los apartados de lectura y escritura, pre y post a la intervención curricular, se corrobora en avance significativo en las áreas de lectura y escritura principalmente en los ítems de Precisión en la lectura de oraciones, Comprensión en la lectura de

oraciones, lectura de un texto en voz alta; y en cuanto a escritura en Precisión de copia de un texto, disminución en el porcentaje de error en las palabras y precisión en el número de palabra escritas de un texto; lo cual indica que las actividades planteadas y desarrolladas con los estudiantes, si contribuyeron al mejoramiento del desempeño académico de los mismos.

Estos resultados se reafirman con las investigaciones de Carr (2012) donde se encuentra que las intervenciones o adecuaciones curriculares, deben hacerse no sólo desde su fundamento teórico, estructural y metodológico, sino desde la planeación y desarrollo de actividades en el aula, así como desde evaluaciones neuropsicológicas previas y posteriores a la intervención, dentro del currículum ajustado a las necesidades de los estudiantes.

Ahora es preciso señalar que dentro del estudio realizado, en los resultados del ENI-2, pre y post, se encontraron hallazgos positivos tanto en algunos ítems de lectura como en escritura, que a pesar de no obtenerse significancia estadística, sí se encontraron resultados favorables, como es el caso de *tiempo de lectura silenciosa* y *dictado de sílabas*, en los cuales tuvieron un decremento en el tiempo que utilizaban tanto para leer un texto, como para escribir las palabras en un dictado; lo cual cualitativamente se ve marcado y es igualmente resaltado por los docentes con la aplicación del Cepa. Sin embargo, se puede afirmar que es compleja la adquisición del proceso lecto escritor debido a que éste va ligado al desarrollo y madurez individual, siendo definido por Azcoaga (1973) como el proceso de enseñanza aprendizaje del código lectoescrito, teniendo en cuenta ambos procesos conjuntamente. Los métodos utilizados para este proceso están supeditados a las necesidades y tipo de aprendizaje de cada individuo lo cual se ve en los casos de los sujetos EGS y SAMO quienes no alcanzan un adecuado nivel.

Ahora bien, se podría afirmar que la principal dificultad que se presentó, en los niños era de confusión de algunas letras, lo cual era un impedimento para la identificación, lectura, escritura y comprensión de palabras que tuvieran inmersas los fonemas en los que tenían dificultad, siendo casi imposible comprender el significado de algunas palabras y textos propuestos, al igual que tomar dictado de palabras y frases adecuadamente, sin embargo, con la aplicación de las actividades de adecuaciones curriculares ésta dificultad logra ser superada por la mayoría de los estudiantes que participaron del estudio. Teniendo en cuenta lo anterior, se anota que dentro de la adquisición del código lectoescrito los estudiantes presentan dificultades en la segunda y tercera etapa del aprendizaje del Código Lectoescrito, tal como lo plantea Azcoaga (1973), la segunda etapa es la Alfabética, donde el niño establece y aplica las correspondencias entre grafemas y fonemas. Relaciona el signo gráfico y el sonido; y la tercera etapa es Ortográfica, en el cual se reconoce de manera global las entradas ortográficas, y se da propiamente la adquisición de la lectura; con éste estudio se obtienen avances significativos en la adquisición de la segunda etapa, sin embargo, en la tercera aún se hace necesario continuar con los ejercicios planteados.

Igualmente, existen otros resultados de ítems de lectura y escritura evaluados en el ENI-2, donde no se evidencian cambios estadísticamente significativos, como es el caso de Lectura de sílabas, Lectura de palabras, Lectura de Palabras, Comprensión de la lectura silenciosa de un texto, Velocidad de lectura; Escritura de nombre, Dictado de Palabras, Dictado de no palabras, Dictado de Oraciones, Palabras con error, Recuperación escrita de textos; los cuales son referenciados en los Anexos. Destrezas que hacen parte del proceso lectoescrito y que se van desarrollando paulatinamente a medida que se adquieren las etapas de la apropiación del proceso lectoescrito antes señaladas, siendo la primera según Azcoaga (1973) la Logográfica, en esta se da el reconocimiento visual de la palabra como un todo, pero sin interpretar el código, el niño

aprende a identificar las palabras más usuales y familiares para él, entendiendo que lo importante de esta etapa es la adquisición de la noción de que un estímulo gráfico tiene una interpretación lingüística, es decir tiene sonido y significado.

Una de las causas para que los estudiantes no hayan alcanzado mejores resultados en la intervención de adecuación curricular realizada, podría deberse a la falta de acompañamiento de los padres de familia en el proceso de aprendizaje, no contando con un seguimiento continuo en la verificación de la realización de compromisos académicos, comprensión y apropiación de los temas desarrollados en clases; actividad que si se realiza constantemente permite a los acudientes del estudiante conocer el desempeño académico del mismo y brindarle la ayuda y refuerzo académico necesario. Tal como lo afirma Bronfenbrenner (1987), la importancia del rol psicosocial, el entorno social y la cultura, en los procesos de desarrollo del lenguaje, son esenciales para el desarrollo de las etapas cronológicas para la adquisición del proceso lecto escritor.

Igualmente, en este proceso de seguimiento académico continuo se establece un vínculo emocional entre padres e hijos, indispensable para generar la autoconfianza necesaria en el niño fortaleciendo su autoestima, y de esta manera prepararse para resolver las situaciones que se le presentan diariamente, incluyendo lo que le ocurre en su proceso de aprendizaje.

Paralelamente, debe tenerse en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje, habilidades individuales que determinan la forma de aprendizaje de cada niño, y si son identificados sería más factible dirigir el proceso académico y motivar al estudiante con actividades propias de su forma de aprender; entonces así expresado los factores externos que pueden influir en la disposición que tienen los estudiantes frente a los procesos pedagógicos.

Esta investigación, como se mencionó anteriormente, es de corte cuantitativo, ya que el desarrollo se ha llevado de manera secuencial y en fases, siguiendo un orden; lo cual se tuvo en cuenta con la aplicación del Cuestionario Educativo de Problemas de Aprendizaje CEPA y con la Evaluación Neuropsicológica Infantil ENI-2, las cuales fueron aplicadas en dos etapas, antes y después de aplicar las actividades de adecuaciones curriculares. Teniendo en cuenta los resultados, sería importante continuar con la réplica de este estudio con una ampliación de la población de estudiantes y de otros grados, donde se tengan en cuenta como variables el apoyo de los padres en el proceso educativo, la motivación de los estudiantes frente al proceso de aprendizaje, el refuerzo académico externo, así como otras variables que podrían intervenir en la adquisición del código lectoescrito en niños y adolescentes.

De igual forma, continuando con la metodología aplicada, se debe recordar que el diseño utilizado es experimental, de línea de base de caso único con múltiples sujetos, la cual permite ilustrar la importancia del análisis y modificación del comportamiento a partir de la intervención individual, midiendo los resultados en diferentes momentos del estudio y comparándolos entre sí para evidenciar cambios o no. Sin embargo, una de las limitaciones encontradas es que no es posible generalizar resultados, debido a que son estudios individualizados, razón por la que sería interesante continuar con éste tipo de intervenciones pedagógicas aplicando una metodología que permita la generalización.

Cabe señalar que, la forma como se desarrollaron las sesiones de intervención de las adecuaciones curriculares fue continua, de manera individual, realizando actividades pedagógicas en la institución educativa y en la casa, solicitando la colaboración de los padres de familia, donde se evidenció el mayor compromiso de algunos padres donde los estudiantes obtuvieron mejores resultados. Además, los estudiantes fortalecieron la expresión oral, escrita,

comprensión de instrucciones y textos, la motivación hacia la lectura; contribuyendo a la superación de algunas dificultades de aprendizaje del código lectoescrito manifestadas por los docentes de los estudiantes participantes en el estudio y mejorando el desempeño académico de los mismo.

Para finalizar, recogiendo el análisis de los ítems de lectura y escritura del ENI-2 y haciendo una comparación de los porcentajes obtenidos en los resultados, una vez más se corrobora lo afirmado con anterioridad sí existe incidencia en la intervención pedagógica con adecuaciones curriculares en estudiantes de tercer grado de la IED La Libertad con dificultades en la adquisición del código lectoescrito, principalmente en la mejoría en la precisión de lectura y la escritura, desarrollándose igualmente habilidades tales como atención, concentración, memoria, las cuales son requeridas para alcanzar un adecuado proceso de lectoescritura.

9. Conclusiones

Teniendo en cuenta los objetivos planteados fueron el punto de orientación para el proceso investigativo, se hace reflexiones a partir de la comparación de los resultados dados en diferentes momentos, antes, durante y después de la aplicación de la intervención con las adecuaciones curriculares en niños con dificultades en la adquisición del código lectoescrito del grado tercero del básica primaria, para comprobar el cumplimiento de la hipótesis, entonces se concluye este estudio diciendo que:

La aplicación de las intervenciones de las adecuaciones curriculares en las actividades pedagógicas de estudiantes de tercer grado de básica primaria si permite la superación de dificultades en el proceso de adquisición del código lectoescrito, logrando mejorar el desempeño en la precisión en la lectura de un texto, la disminución del porcentaje de palabras con error, precisión en la escritura, al igual que en habilidades necesarias para el aprendizaje, tales como atención, concentración, memoria.

El aprendizaje a través de la ejecución de actividades dirigidas por sesiones favorece el desarrollo de la motricidad fina, gruesa, la expresión verbal y escrita, además de fortalecer la autoestima, la superación de metas personales, el apoyo familiar, lo cual desarrolla competencias individuales, cognitivas y sociales que el niño necesita para relacionarse con otros, compartir pensamientos e ideas y trabajar desde su individualidad para el beneficio común.

De igual manera, la intervención con adecuaciones curriculares aporta al docente una herramienta pedagógica para la detección de dificultades de aprendizaje, logrando guiar al niño en el proceso de adquisición del código lectoescrito. También se convierte en una herramienta para los padres de familia, donde pueden encontrar una guía de ejercicios de mejora académica para sus hijos y la oportunidad de estar cerca del proceso de aprendizaje de su acudido.

Se hace énfasis en que el éxito de este proceso pedagógico se basa en la evaluación neuropsicológica inicial para conocer el estado cognitivo del estudiante y posteriormente llevar a cabo la aplicación de la intervención curricular individualizada que permita alcanzar las competencias requeridas en lectura y escritura. Además de establecer líneas de base que permitan identificar habilidades y destrezas, pero también dificultades con el fin de conocer el

punto de partida de la intervención. Lo anterior con lleva a hacer un proceso personalizado de seguimiento continuo de los avances en el aprendizaje, adaptando las adecuaciones curriculares de acuerdo a las necesidades de cada estudiante.

Es importante señalar que el proceso desarrollado despertó en los docentes, padres de familia y demás estudiantes interés por la forma como se desarrollaban las sesiones de intervención y observándose los avances académicos de los estudiantes que participaron en la investigación, según afirman los docentes, durante el desarrollo de las clases en el aula, surgiendo la solicitud de varios estudiantes para participar de las actividades a pesar de ser realizadas en jornada contraria a la académica.

Por otra parte, los instrumentos utilizados pueden ser aplicados a estudiantes de todos los grados de básica primaria y bachillerato, porque los ítems evaluados son adecuados para las edades de estudiantes de estos grados. De igual manera, y junto con la didáctica pueden aplicarse en cualquier sector, oficial o privado, urbano o rural, adaptándose a las necesidades curriculares y de aprendizaje que se hallen en cada estudiante.

9. Recomendaciones

Con el fin de que esta investigación presente una proyección hacia el beneficio del proceso educativo y continúe siendo una herramienta pedagógica que influya positivamente en el proceso de la adquisición del código lectoescrito de los estudiantes y que potencialicen las habilidades cognitivas teniendo en cuenta las necesidades de cada estudiante se realizan las siguientes recomendaciones:

Dentro de una institución educativa los docentes deben estar preparados para atender la diversidad de las necesidades que presenten sus estudiantes con el fin de que se cumpla con el fin básico de la educación, contando con herramientas pedagógicas para cada situación que se presente, logrando cambios significativos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El docente se involucra en la formación integral de sus estudiantes, siendo preciso contar con el material adecuado para dar respuesta a las dificultades de aprendizaje que pueda encontrar en alguno de ellos, convirtiéndose en una limitante que impide el desarrollo de las potencialidades cognitivas y académicas de los mismos, por esto es importante contar con acciones educativas planteadas para tal fin.

Es necesario tener en cuenta que antes de implementar una intervención con adecuaciones curriculares se debe evaluar las diferentes dimensiones del estudiante y con base en éstos resultados adaptar el currículo, la metodología y el trabajo en equipo de docentes, padres de familia y estudiante con el fin de obtener una mejoría significativa en el proceso de aprendizaje del estudiante.

Las dificultades que se presenten dentro del proceso de adquisición del código lectoescrito, el cual hace parte del proceso de aprendizaje deben partir de la necesidad individual de cada estudiante, por tanto, se deben tener en cuenta su contexto familiar, personal, social, ya que somos seres integrales, y al momento de realizar una adecuación curricular se dé respuesta a los intereses y gustos de los estudiantes para generar la motivación y deseos de superación de los mismos.

Para una adecuada implementación de las estrategias planteadas es conveniente que se establezca a nivel institucional una ruta pedagógica a seguir al momento de detectar una dificultad de aprendizaje en alguno (s) de los estudiantes y que sea socializada a la comunidad educativa, con el fin de realizar el acompañamiento que el educando necesita para alcanzar sus logros académicos y personales en el ámbito escolar. Siendo esta responsabilidad no solo del docente de aula, sino de todos los actores que participan en el proceso de aprendizaje del menor.

Para la implementación de este tipo de investigaciones de tipo de casos único, y de línea de bases múltiple se recomienda revisar el reciente documento *The Single-Case Reporting Guideline In Behavioral Interventions (SCRIBE Guideline)* de los autores Kratochwill, T., & Levin, J. (2016). Donde darán pautas para su implementación.

En instituciones donde se dificulta el uso de pruebas Neuropsicológicas Infantiles como las ENI-2, Pueden usarse otros instrumentos como la Pruebas: *Early Grade Reading Assessment* (EGRA) que es una evaluación de los alumnos oral diseñado para medir las habilidades fundamentales, más básicas para la adquisición de la alfabetización en los primeros grados: reconocer las letras del alfabeto, leer palabras simples, la comprensión de oraciones y párrafos, y escuchar con comprensión.

Referencias Bibliográficas

- Alcaldía de Barranquilla. (2010). *Plan distrital decenal de educación 2010-2020*. Recuperado de www.sedbarranquilla.gov.co/sed/index.php?option=com_docman&task
- Amar, J. (1993). Infancia y calidad de vida. *Investigación Y Desarrollo*, (3), 124–159.
- American Psychiatric Association. (1995). *DSM-IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Recuperado de <http://www.mdp.edu.ar/psicologia/psico/cendoc/archivos/Dsm-IV.Castellano.1995.pdf>
- American Psychiatric Association. (2014). *DSM-5. Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. Recuperado de http://www.medicapanamericana.com/Libros/Libro/4949/DSM5-Manual-Diagnostico-y-Estadistico-de-los-Trastornos-Mentales.html?gclid=CjwKEAjw3drIBRCOwfC-_qqyjQ8SJADvoWQpCwb-q2yllkSSIOg_b7IzoE85Te0Guvz8eiUsLRplZhoCIUHw_wcB
- Ardila, A., Barragán, B., Valencia, C., Pinzón, E., Bateman, R., Romero, L., Guzmán, M., Peña, M., Rosselli, M., & Calvache, O. (2010). Frecuencia y características de los problemas específicos de aprendizaje en una población escolar de santa fe de Bogotá, Colombia. *Suma psicológica*, 4(2), 79- 100. Recuperado de <http://publicaciones.konradlorenz.edu.co/index.php/sumapsi/article/view/268>
- Arnau, J. (1995a). *Metodología de la investigación psicológica*. En M. T. Anguera, J. Arnau, M. Ato, R. Martínez, J. Pascual y G. Vallejo (Eds.), *Métodos de investigación en psicología*. Madrid: Síntesis.
- Arnau, J. (1995b). *Fundamentos metodológicos de los diseños experimentales de sujeto único*. En M. T. Anguera, J. Arnau, M. Ato, R. Martínez, J. Pascual y G. Vallejo (Eds.), *Métodos de investigación en psicología*. Madrid: Síntesis.
- Azcoaga, J. (1974). *Aprendizaje fisiológico, aprendizaje pedagógico*. Rosario: Editorial Biblioteca.
- Azcoaga, J. (1977). *Los retardos del lenguaje en el niño*. Buenos Aires: Paidós.

- Azcoaga, J., Fanstein, J., Ferreres, A., Gonorask, S., Koc-en, S., & Kynvenuk. (1983). *Las funciones cerebrales superiores y sus alteraciones en el niño y en el adulto*. Buenos Aires: Paidós.
- Azcoaga, J., Derman, B., & Iglesias, P. (1985). *Las alteraciones del aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- Azcoaga, J. (1986). *Procesos neurofisiológicos que operan en la transcodificación verbográfica*. En A. Ardila y F. Ostrosky – Solís (Eds.), *La investigación sobre lectoescritura en América Latina*. México: Trillas.
- Banco de la republica actividad cultural. (2011). *Constitución política de Colombia 1991*.
- Banco de la República. (2011). *Constitución política de Colombia 1991*.
- Beltrán, J., & Genovard, C. (1999). *Psicología de la instrucción II: áreas curriculares*. España: Editorial síntesis.
- Bravo, L. (1979). *Cuestionario de Evaluación de Problemas de Aprendizaje (CEPA)*.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*.
- Bruner, J. (1990). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- Bruner, J. (1965). The growth of mind. *American Psychologist*, 20(12), 1007–1017.
- Bruner, J. (1999). *The Process of Education* (25th ed.). London: Harvard University Press.
- Carr, D. (2012). Curriculum and the value of knowledge. En H. Spiegel (Ed.), *The Oxford Handbook of Philosophy of Education*. Nueva York: Oxford University Press.
- Carroll, D. (2006). *Psychology of Language*. Australia; Belmont, CA.
- Constitución Política de Colombia. (1997). *Ley 361 de 1997*.
- Constitución Política de Colombia. (1996). *Ley 324 de 1996*.
- Coll, C. (1990). *Psicología y currículum, Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. México: Paidós.

- Coll, C., & Martín, E. (2006). *Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares*. México: Secretaría de Educación Pública.
- De los Reyes Aragón, C., Lewis, S., Peña, M. (2008). Estudio de prevalencia de dificultades de lectura en niños escolarizados de 7 años de Barranquilla (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 1(22), 37-49.
- Denton, K., & West, J. (2002). Los niños la lectura y matemáticas en kindergarten y primer grado. Washington, DC: Departamento de Educación de EE.UU., el Centro Nacional de Estadísticas de Educación. Recuperado de <https://www.researchconnections.org/childcare/resources/4069/pdf>
- DeAnda, S., Poulin-Dubois, D., Zesiger, P., & Friend, M. (2016). Lexical processing and organization in bilingual first language acquisition: Guiding future research. *Psychological Bulletin*, 142(6), 655-667. doi:10.1037/bul0000042
- Durkheim, E. (1975). *Educación y sociología*. Península: Barcelona.
- Durkheim, E., Debesse, M., & De Liarás, J. (1975). *Educación y sociología*. Recuperado de <https://sociologiaeducacionunam.files.wordpress.com/2014/09/100762578-educacion-y-sociologia-emile-durkheim.pdf>
- Eisner, E. W. (1985). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*.
- Esteve, F., Ruiz, O., Tena, S., & Úbeda, I. (2005). *La escuela inclusiva*.
- Gabay, Y., Vakil, E., Schiff, R., & Holt, L. (2015). Probabilistic category learning in developmental dyslexia: Evidence from feedback and paired-associate weather prediction tasks. *Neuropsychology*, 29(6), 844-854. doi:10.1037/neu0000194
- García, M., González, L., & Varela, V. (2009). Propuesta de evaluación y de intervención Neuropsicopedagogía en población infantil. *Universidad de Manizales*
- Genovard, C., & Beltrán, J. (1999). *Psicología de la Instrucción II. Áreas Curriculares*. Madrid: Síntesispsicológica.

- Gómez, L., Romero, M., Merchán, V., & Aguirre, D. (2010). Confiabilidad de un cuestionario para rastreo de trastorno de aprendizaje (CEPA) en niños en edad escolar. *AGO.USB*, 10(1), 55-70.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Rosselli, M., Matute, E., & Ardila, A. (2010). *Neuropsicología del desarrollo infantil*. México: El Manual Moderno S.A.
- Hernández -Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Editorial Mc Graw Hill
- Huc-Chabrolle, M., Barthez, M., Tripi, G., Barthélémy, C., & Bonnet, F. (2010). Psychocognitive and psychiatric disorders associated with developmental dyslexia: A clinical and scientific issue. *Encephale*, 36(2), 172-179.
- Ito, A., Martin, A. E., & Nieuwland, M. S. (2017). On predicting form and meaning in a second language. *Journal Of Experimental Psychology: Learning, Memory, And Cognition*, 43(4), 635-652. doi:10.1037/xlm0000315
- Johns, B. T., & Jones, M. (2015). Generating structure from experience: A retrieval-based model of language processing. *Canadian Journal Of Experimental Psychology/Revue Canadienne De Psychologie Expérimentale*, 69(3), 233-251. doi:10.1037/cep0000053
- Kratochwill, T., & Levin, J. (2014). *Single-case intervention research: Methodological and statistical advances*. Washington: American Psychological Association.
- Kennedy, C. H. (2005). *Single-case designs for educational research*. Boston: Pearson Education, Inc.
- López, L. (2010). Dificultades en la lectura: disfunciones en la decodificación y en los procesos metacognitivos. *Revista digital innovación y experiencias educativas*, (36),
- Luria, A. (1977) *Introducción evolucionista a la psicología*. Barcelona: Fontanella.

- Mather, D. (2012). Ipsilateral printing in children's mirror-writing: A cause of specific learning disabilities?. *Canadian Journal Of Experimental Psychology/Revue Canadienne De Psychologie Expérimentale*, 66(3), 172-180. doi:10.1037/a0025873.
- Maggiolo, M., Varela, V., Arancibia, C., & Ruiz, F. (2014). Language difficulties in preschool children with a history of extreme prematurity. *Revista Chilena de pediatría*, 85(3), 319-327
- Mateos, R., & Lopez, C. (2011). Dificultades de aprendizaje problemas del diagnóstico tardío y/o infradiagnóstico. *Revista educación inclusiva*, 4(1), 102-111.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994*.
- Ministerio de Educación Nacional. (1996). *Decreto 2082 de 1996*. Recuperado de www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103323_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales-NEE*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75156_archivo.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 366 de febrero 9 de 2009*.
- McLeod, S. (2012). *Bruner*. Recuperado de <http://www.simplypsychology.org/bruner.html>
- Narbona, J., & Crespo, N. (2001). Evaluación neuropsicológica del niño. *Manual de logopedia*. Barcelona: Masson.
- Narvarte, M. (2003). *Prevención de los trastornos escolares: estimulación, estrategias, actividades*. Argentina: Landeira Ediciones.
- Narvarte, M. (2008). *Trastornos Escolares*. Argentina: Lesa Calidad Editorial.
- Núñez, I. (s.f.) *Diseños De Investigación En Psicología*.
- Parker, S. T. (1979). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. L. S. Vygotsky. *American Anthropologist*, 81(4), 956–957.
- Parra, C. (2010). “Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos”. *Revista isees*, 1(8), 73-84. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3777544.pdf>

- Piaget, J. (1976). *Desarrollo cognitivo*. España: Fomtaine.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1997). *Psicología del niño*.
419&sa=X&ved=0ahUKEwi3tsSxrrnUAhVMWz4KHdI8D2oQ6AEIJDA#v=one
page&q&f=false
- Pimenta, M., Carthery, M., Zimmermann, N., & Fonseca, R. (2012). Sociocultural factors in Brazilian neuropsycholinguistic studies. *Psychology & Neuroscience*, 5(2), 125-133. doi:10.3922/j.psns.2012.2.02
- Quintero, M. (2005). El desarrollo del lenguaje. *Revista digital Investigación y Educación*, 3(20), 1-9.
- Rangel, H. (2015). Una mirada internacional de la construcción curricular. Por un currículo vivo, democrático y deliberativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), 1-16. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/380/992>
- Roussos, A. (2007). El diseño de caso único en investigación en psicología clínica. un vínculo entre la investigación y la práctica clínica. *Revista Argentina de Clínica Psicológica*, 16(3), 261-270.
- Rutter, M., Caspi, A., Fergusson, Horwood, L., Goodman, R., Maughan, B., & Carroll, J. (2004). Las diferencias por sexo en la discapacidad del desarrollo de la lectura: nuevos hallazgos de 4 estudios epidemiológicos. *Journal of the American Medical Association*, 291(16), 2007-2012. doi: 10.1001/jama.291.16.2007
- Sánchez, P. A. (2003). *Educación inclusiva, una escuela para todos*.
- Sidman, M. (1960). *Tactics of scientific research: evaluating experimental data in psychology*. Nueva York: Basic Books.
- Scrich, A., Cruz, L., Bembibre, D., & Torres, I. (2017). La dislexia, la disgrafía y la discalculia: sus consecuencias en la educación. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 21(1), 766-772.
- Snowling, M. J., & Melby-Lervåg, M. (2016). Oral language deficits in familial dyslexia: A meta-analysis and review. *Psychological Bulletin*, 142(5), 498-545. doi:10.1037/bul0000037

- Spreen, O., & Gaddes, W. (1969). Developmental Norms for 15 Neuropsychological Tests Age 6 to 15. *Cortex*, 5(2), 171–191.
- Tomasello, M. (1992). *First Verbs: A Case Study of Early Grammatical Development*.
- Unesco. (1990). *Declaración mundial sobre educación para todos*. Recuperado de unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf
- Unesco. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF
- Unesco. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Recuperado de unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf
- Unesco. (2009). *Directrices Sobre Políticas de Inclusión en la Educación*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- Villarreal, J., & Villarreal, J. H. (2008). *La Escuela Inclusiva. Contribuciones a Las Ciencias*. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/cccss/02/jmhv7.pdf>
- Vygotsky, L., & Cole, M. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.
- &dq=Vygotsky,+L.+S.+(1978).++Mind+and+society:+The+development+of+higherr+mental+processes&ots=H9DqD3yfpc&sig=yjFX9REBIAUf079UX6Z3R485sA0
- Vygotsky, L. S. (1993). *The Collected Works of L.S. Vygotsky* (Vol. 2). New York, N.Y., United States: Plenum Press.
- Whitney, P. (1998). *Psychology of language*. Australia; Belmont, CA.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving*. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100.
- Woolfson, C. (1982). *The Labour Theory of Culture: A Re-examination of Engels's Theory of Human Origins*. London: Routledge.

OTRAS PAGINAS CONSULTADAS

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2373723&orden=134834&info=link>

<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/derecho/constitucion-politica-de-colombia-1991>

<http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/derecho/constitucion-politica-de-colombia-1991>

https://www.academia.edu/6789003/CUESTIONARIO_DE_EVALUACION_PRincipales_PROBLEMAS_DE_APRENDIZAJE

[https://books.google.com.co/books?id=nHdMlytvh7EC&printsec=frontcover&dq=Urie,+B.++\(1987\).+La+ecolog%C3%ADa+del+desarrollo+humano.+Edt.+Paid%C3%B3s.+Barcelona.&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=nHdMlytvh7EC&printsec=frontcover&dq=Urie,+B.++(1987).+La+ecolog%C3%ADa+del+desarrollo+humano.+Edt.+Paid%C3%B3s.+Barcelona.&hl=es-419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

<http://doi.org/10.1037/h0023276>

https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3673_documento.pdf

https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3671_documento.pdf

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21311866004>

<http://people.cehd.tamu.edu/~pslattery/documents/EducationalImagination.pdf>

<http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/78752>

http://www.ascofapsi.org.co/documentos/2010/v_catedra/sesion_7/catedra_psicologia_final

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3642093.pdf>

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20434636>

http://csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_36/LAURA_LOPEZ_1.pdf

<https://dx.doi.org/10.4067/s0370-41062014000300008>

www.ujae.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/12-7.pdf

http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-182816.html>

http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/20322/1/Dise%C3%B1o_de_investigaciones.df

<http://doi.org/10.1525/aa.1979.81.4.02a00580>

[https://books.google.com.co/books?id=etPoW_RGDkIC&printsec=frontcover&dq=Piaget,+J.,+%26+Inhelder,+B.++\(1997\).+Psicolog%C3%ADa+del+ni%C3%B1o.&hl=es-](https://books.google.com.co/books?id=etPoW_RGDkIC&printsec=frontcover&dq=Piaget,+J.,+%26+Inhelder,+B.++(1997).+Psicolog%C3%ADa+del+ni%C3%B1o.&hl=es-)

<http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/LOGOPEDIA/DESARROLLO%20LENGUAJE/El%20desarrollo%20del%20lenguaje%20-%20Quintero%20-%20art.pdf>

<http://www.redalyc.org/pdf/2819/281921790006.pdf>

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=142531>

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1025-02552017000100003&lng=es&tlng=pt

<https://books.google.com.co/books?id=nDcIFu7hp6IC&printsec=frontcover&dq=First+ Verbs:+A+Case+Study+of+Early+Grammatical+Development.&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwj6rrufs7nUAhWBGT4KHSPZBb0Q6AEIJzAA#v=onepage&q=First%20Verbs%3A%20A%20Case%20Study%20of%20Early%20Grammatical%20Development.&f=false>

<https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=Irq913IEZ1QC&oi=fnd&pg=PR13>

http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1.pdf

ANEXOS

Anexos

Tabla 1. Edades

Frecuencias					
	Edad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	8	4	57.1	57.1	57.1
	9	2	28.6	28.6	85.7
	10	1	14.3	14.3	100.0
	Total	7	100.0	100.0	

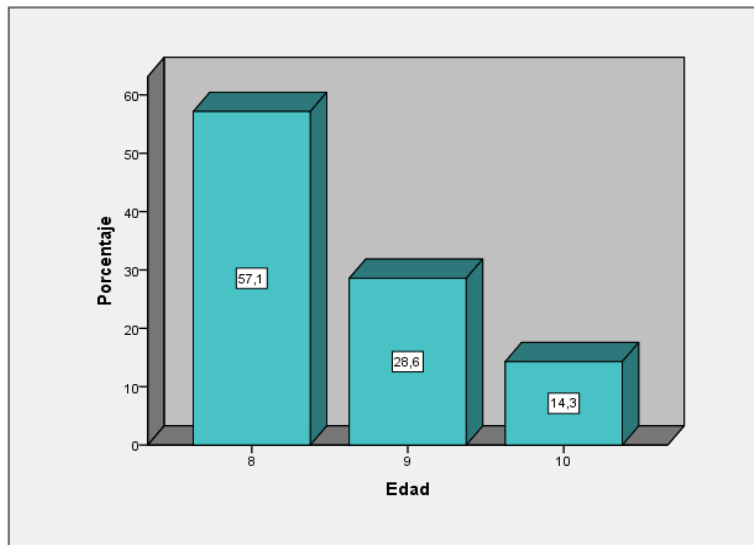


Figura 3. Edades

Tabla 2. Género

Frecuencias					
	Género	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Femenino	2	28.6	28.6	28.6
	Masculino	5	71.4	71.4	100.0
	Total	7	100.0	100.0	

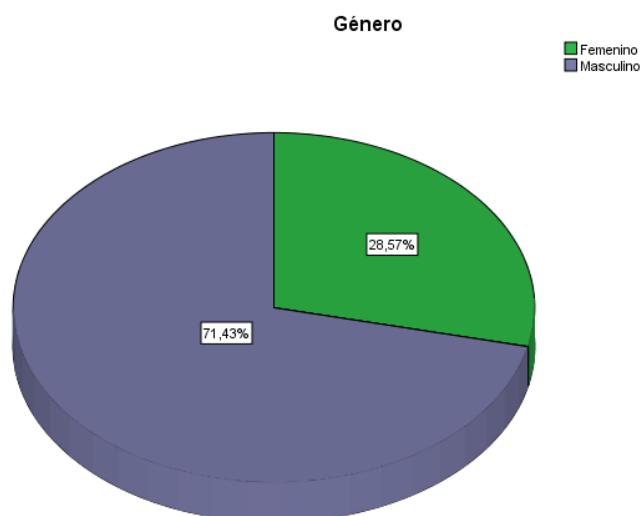


Figura 4. Género

Tabla 3. Grado

Grado		Estadísticos	
Frecuencias			
N	Válidos	7	
	Perdidos	0	

Grado					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	7	100.0	100.0	100.0

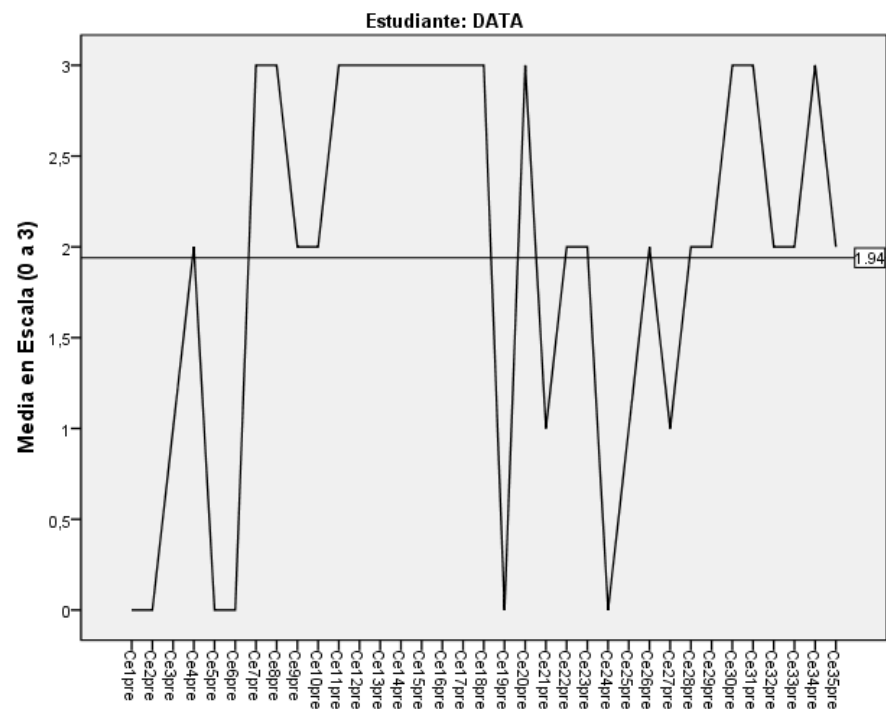


Figura 5. Pretest CEPA DATA

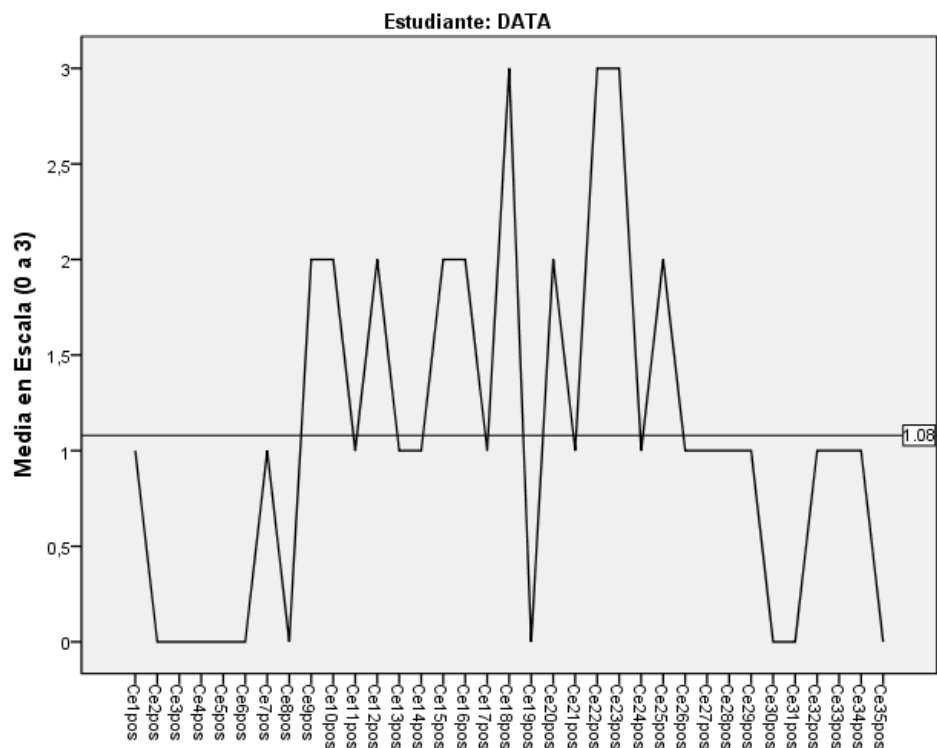


Figura 6. Postest CEPA DATA

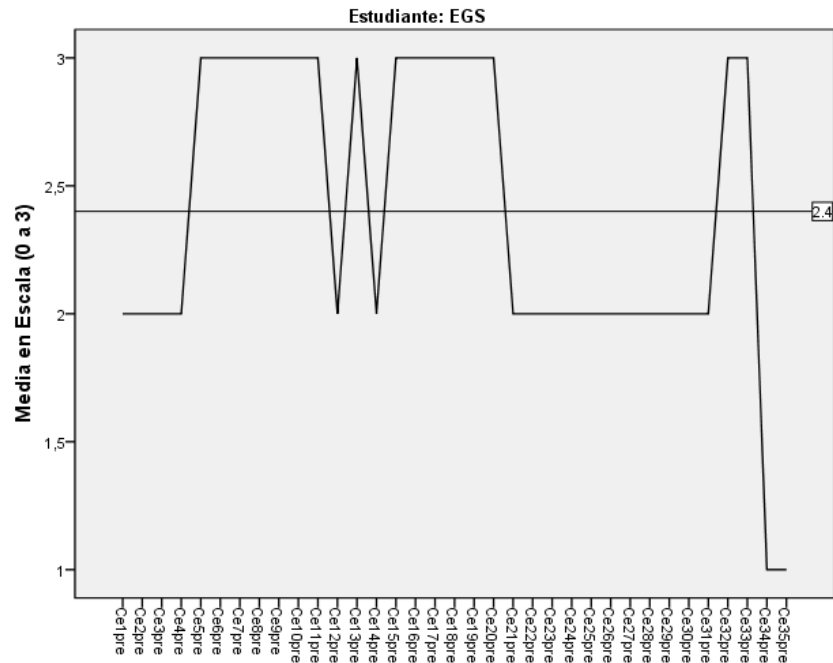


Figura 7. Pretest CEPA EGS

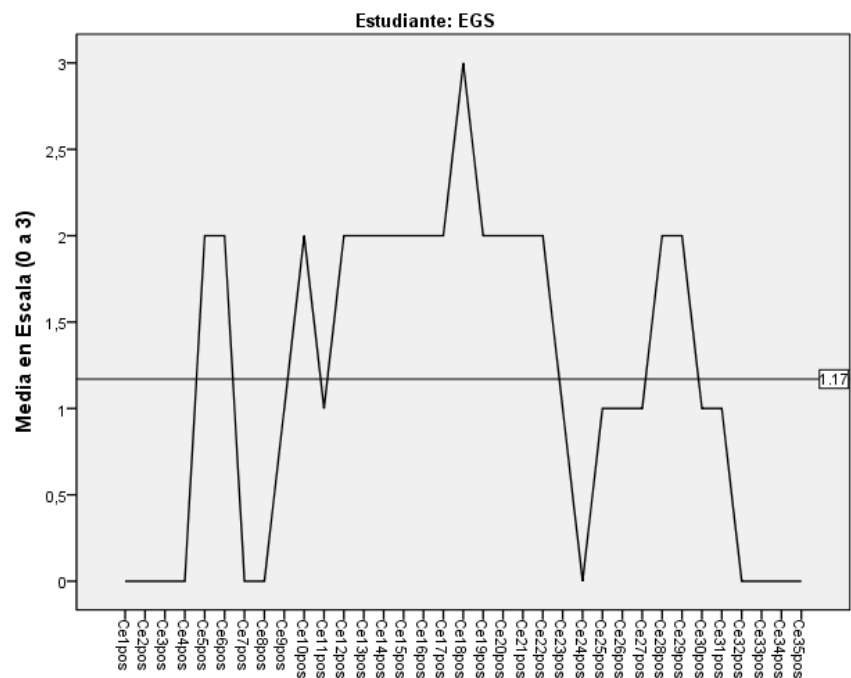


Figura 8. Posttest CEPA EGS

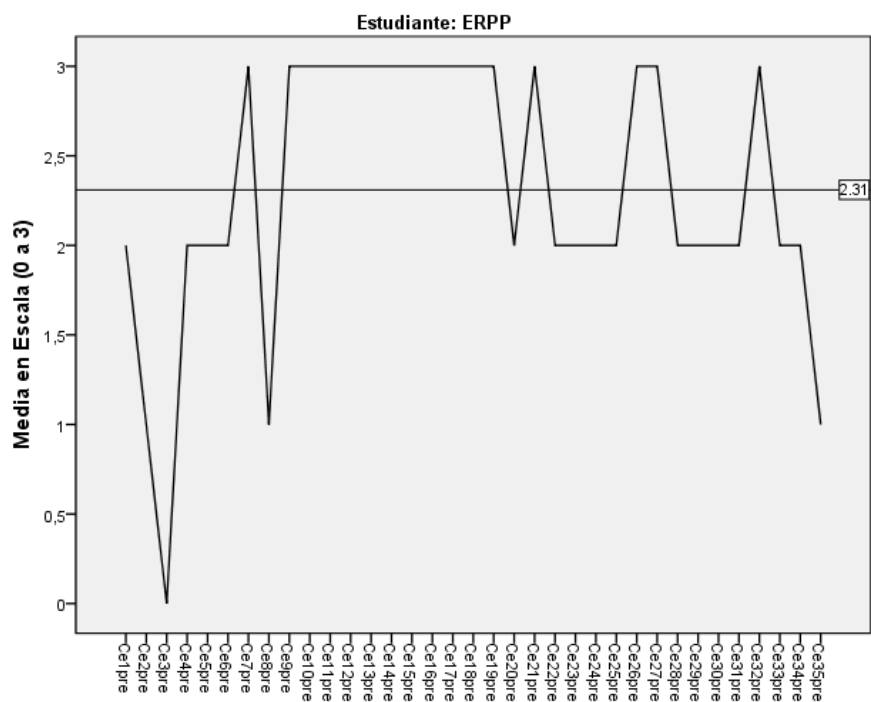


Figura 9. Pretest CEPA ERPP

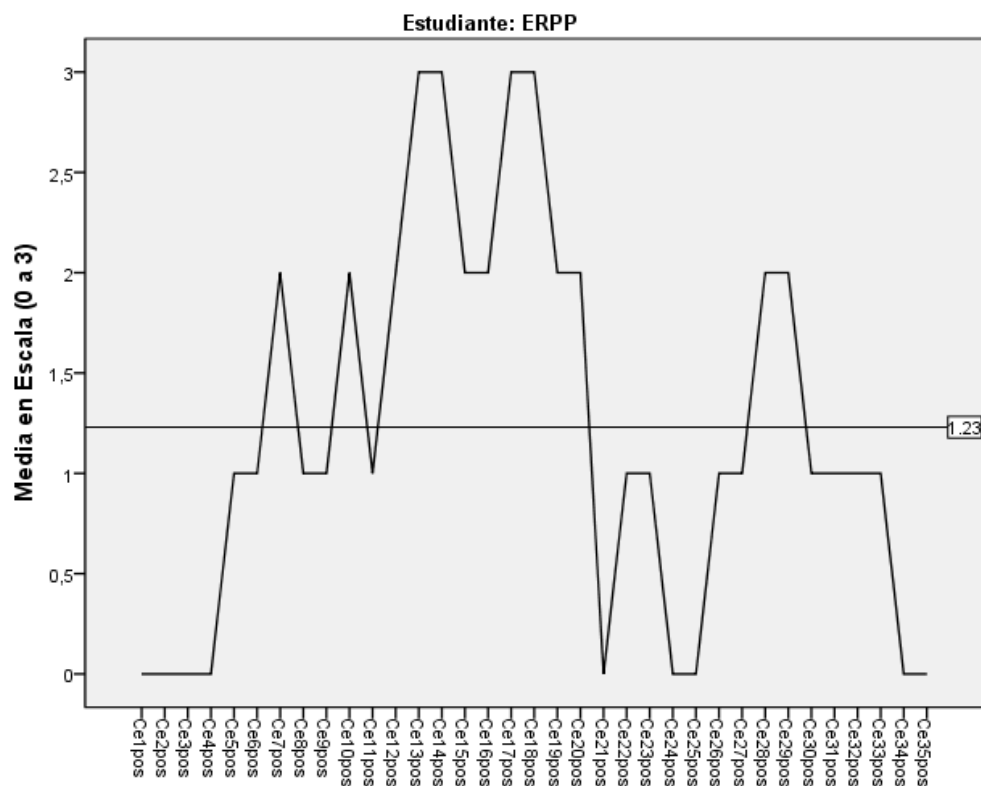


Figura 10. Posttest CEPA ERPP

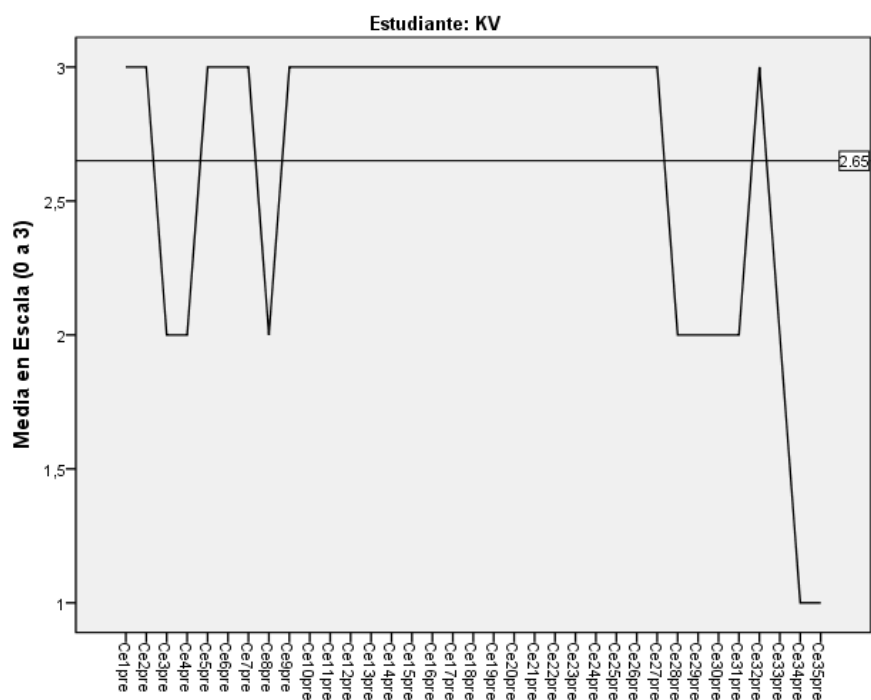


Figura 11. Pretest CEPA KV

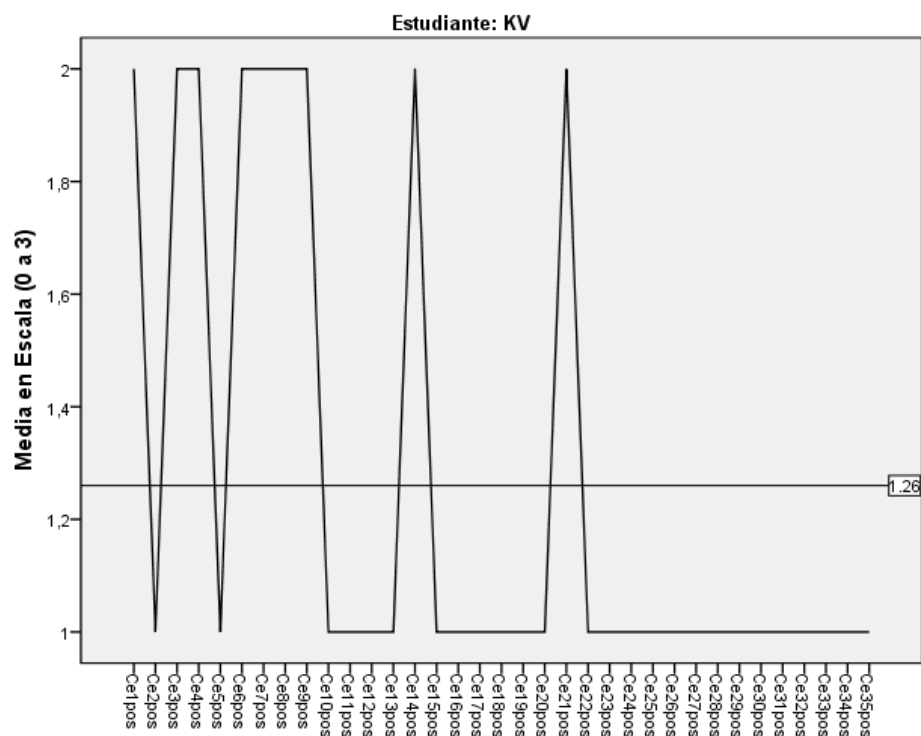


Figura 12. Postest CEPA KV

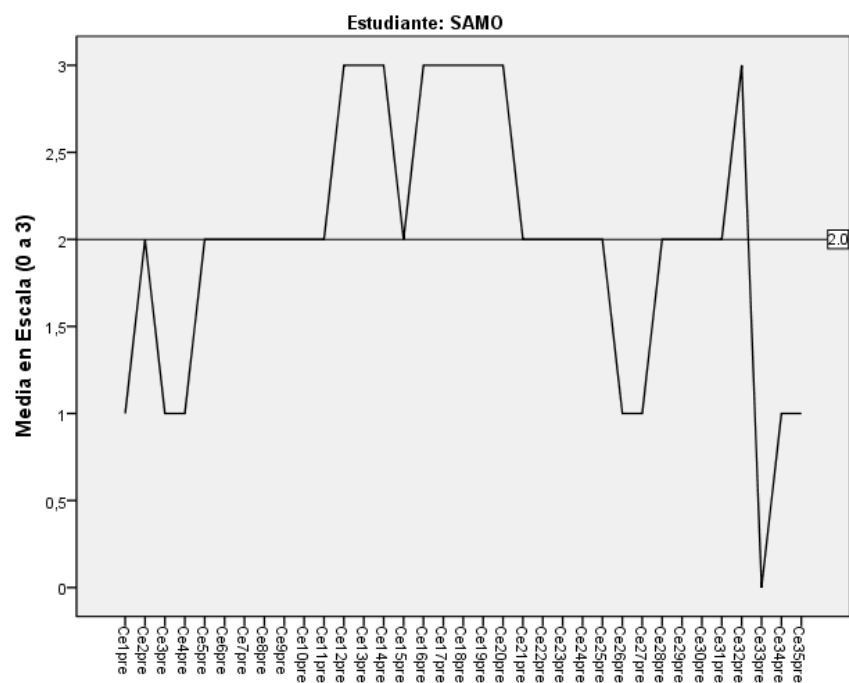


Figura 13. Pretest CEPA SAMO

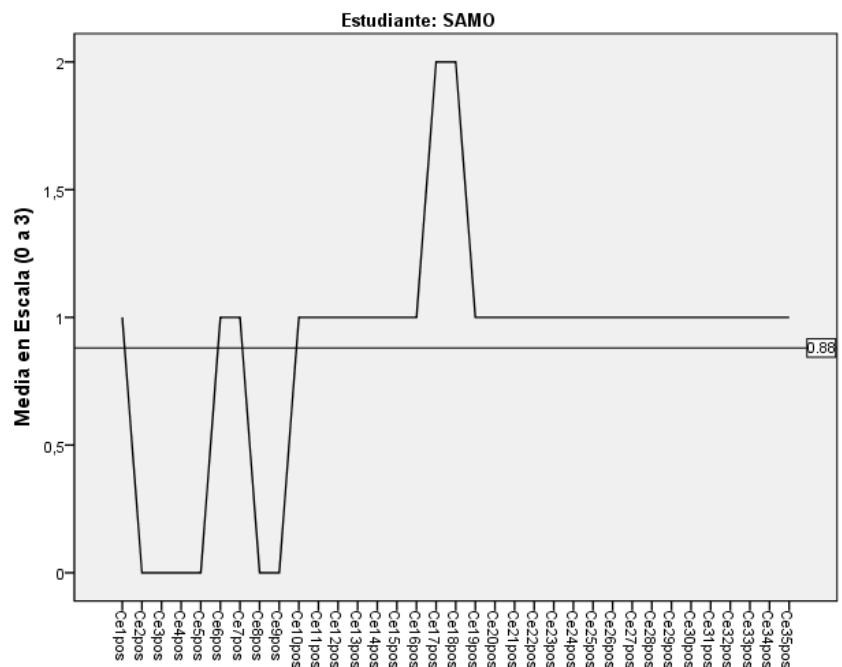


Figura 14. Postest CEPA SAMO

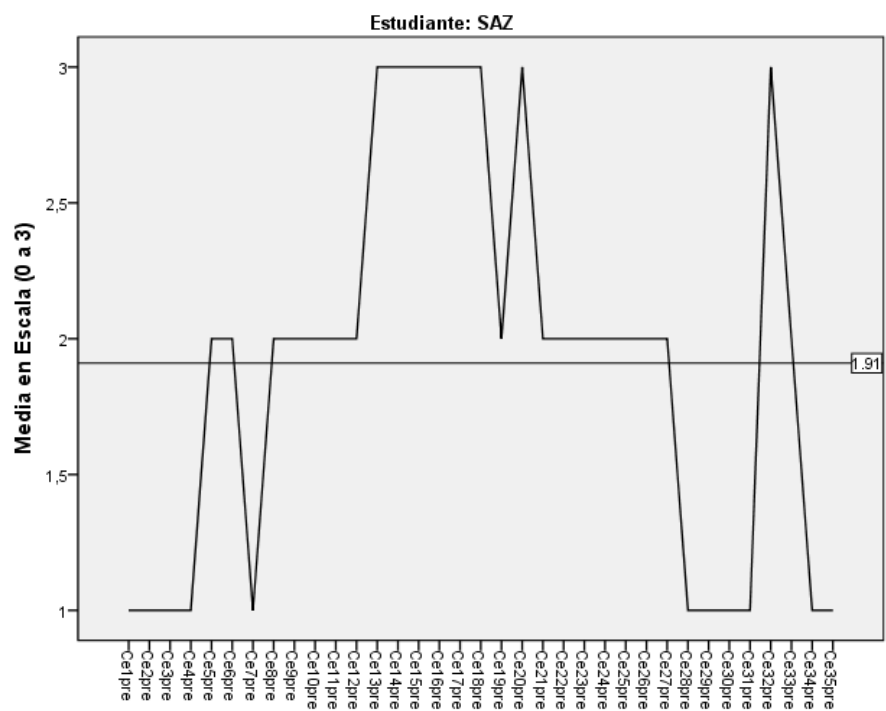


Figura 15. Pretest CEPA SAZ

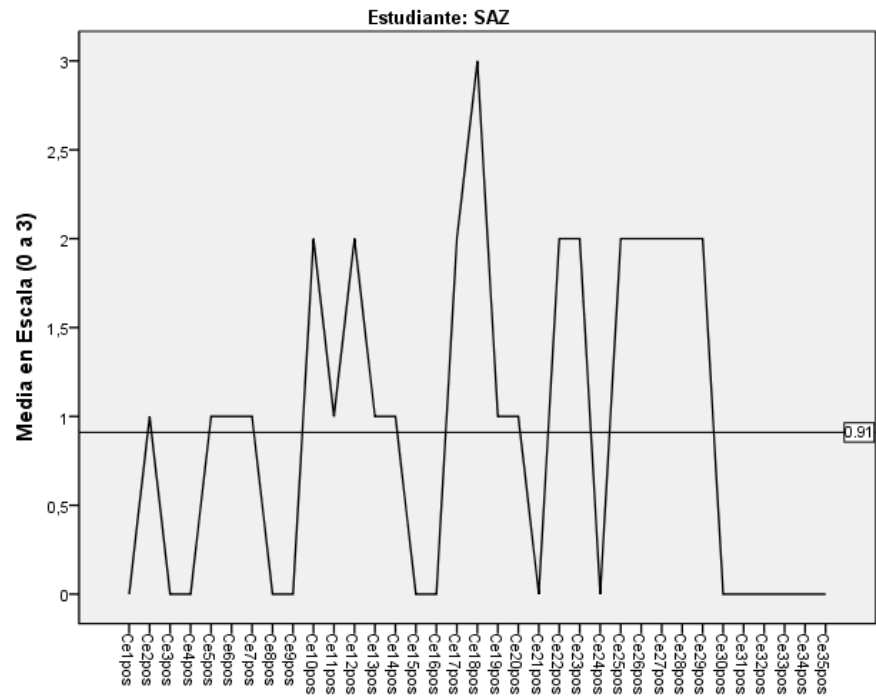


Figura 16. Posttest CEPA SAZ

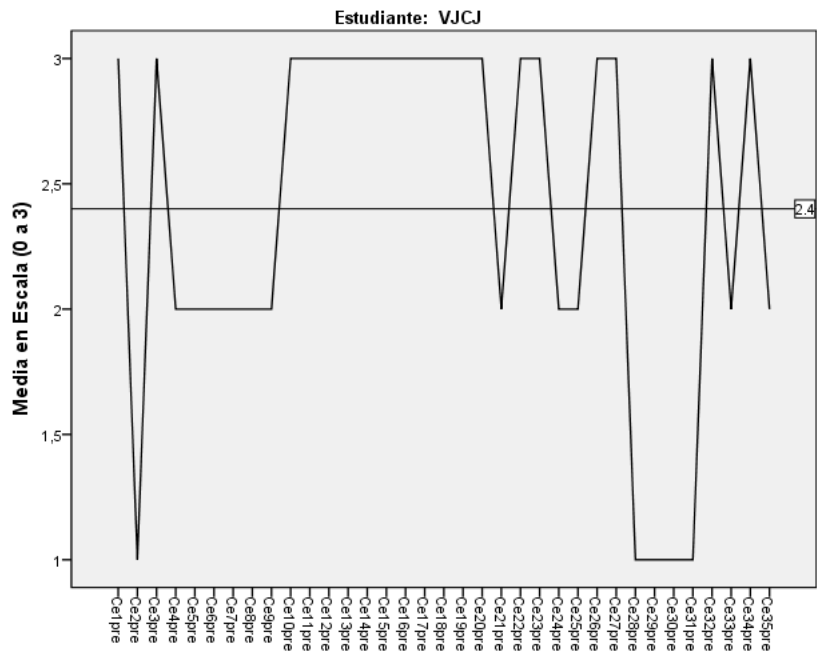


Figura 17. Pretest CEPA VJCJ

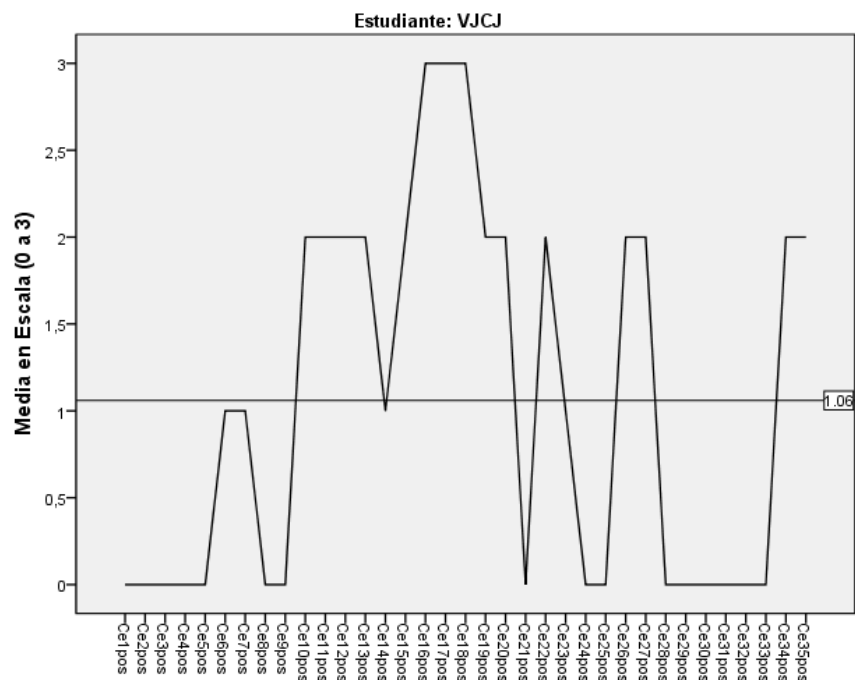


Figura 18. Posttest CEPA VJCJ

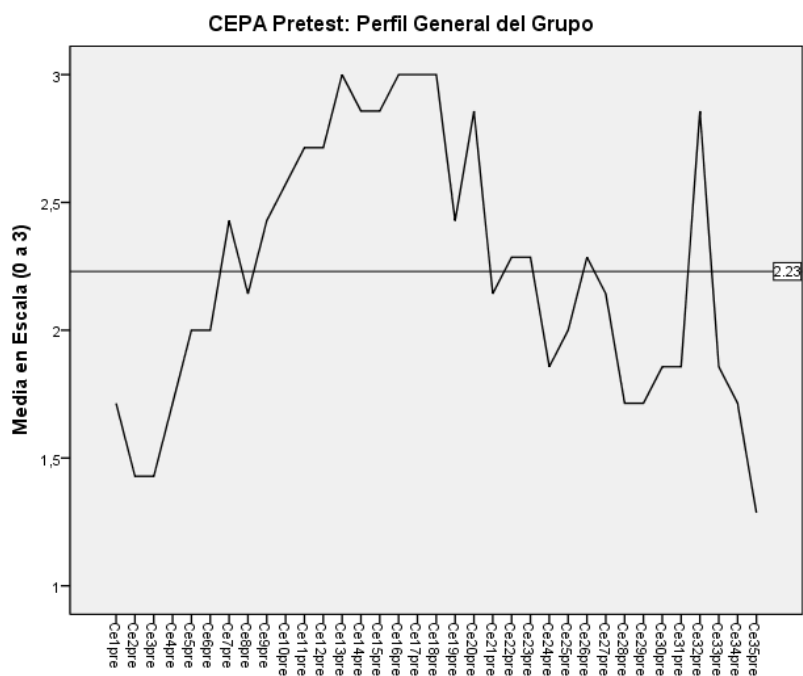


Figura 19. Pretest CEPA Perfil General de Grupo

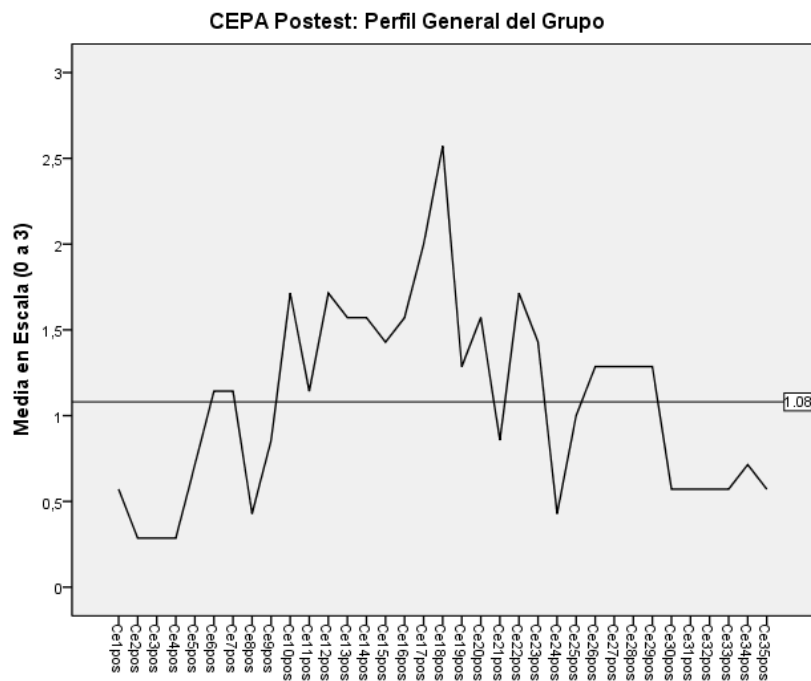


Figura 20. Posttest CEPA Perfil General de Grupo

Tabla 4. Frecuencias CEPA Grupal Pretest-Posttest

Frecuencias		Estadísticos	
		Pretest: CEPA	Posttest: CEPA
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		78.1429	38.0000
Mediana		81.0000	38.0000
Moda		84.00	31,00 ^a
Desv. típ.		9.92352	5.09902
Mínimo		67.00	31.00
Máximo		93.00	44.00
Percentiles	25	68.0000	32.0000
	50	81.0000	38.0000
	75	84.0000	43.0000

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

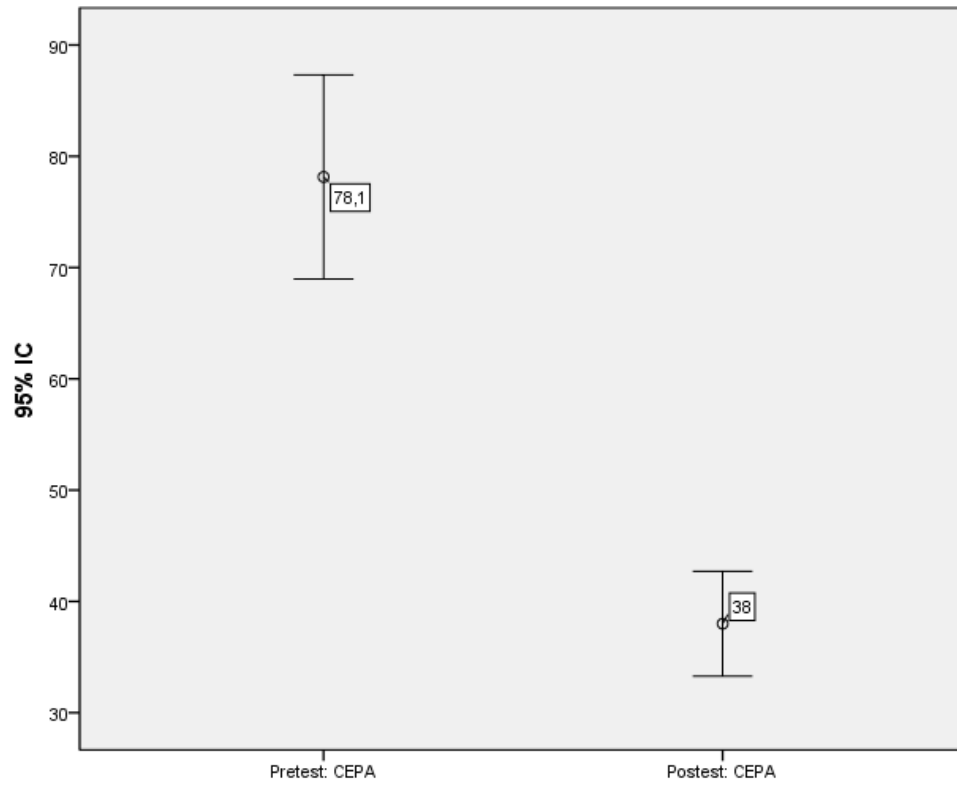


Figura 21. Niveles Desempeño Medio Pretest-Posttest

Tabla 5 ENI-2 Lectura de Sílabas

Lectura de Sílabas**Estadísticos**

		Pretest: Lectura de Sílabas (0 a 8)	Posttest: Lectura de Sílabas (0 a 8)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		5.29	5.14
Mediana		5.00	6.00
Moda		5 ^a	6 ^a
Desv. típ.		2.628	2.854
Mínimo		1	0
Máximo		8	8
Percentiles	25	3.00	3.00
	50	5.00	6.00
	75	8.00	8.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

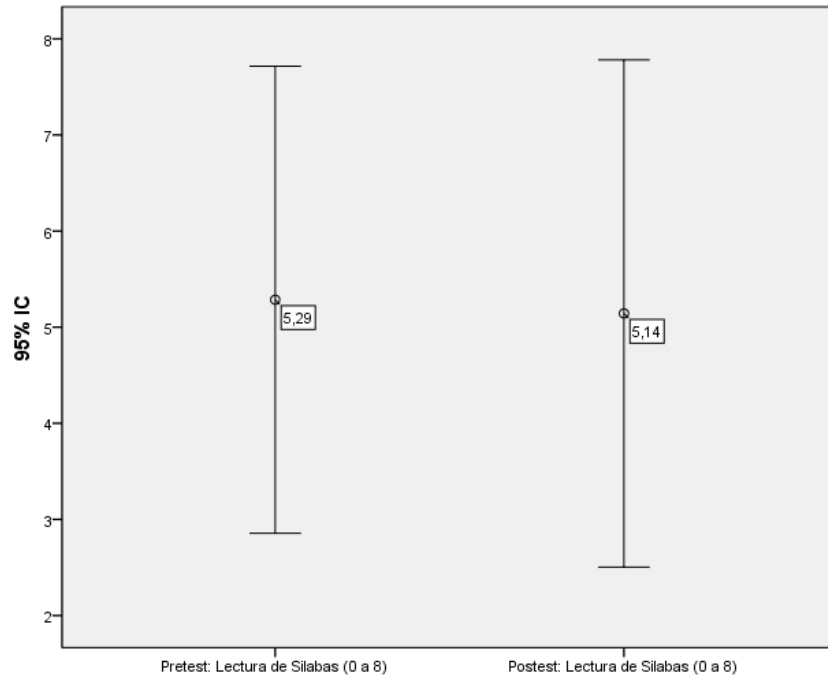


Figura 22. ENI-2 Lectura de Sílabas

Tabla 6. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de Sílabas

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Lectura de	Rangos negativos	2 ^a	4.25	8.50
Sílabas (0 a 8) - Pretest:	Rangos positivos	3 ^b	2.17	6.50
Lectura de Sílabas (0 a	Empates	2 ^c		
8)	Total	7		

a. Posttest: Lectura de Sílabas (0 a 8) < Pretest: Lectura de Sílabas (0 a 8)

b. Posttest: Lectura de Sílabas (0 a 8) > Pretest: Lectura de Sílabas (0 a 8)

c. Posttest: Lectura de Sílabas (0 a 8) = Pretest: Lectura de Sílabas (0 a 8)

Estadísticos de contraste^b

	Posttest: Lectura de Sílabas (0 a 8) - Pretest: Lectura de Sílabas (0 a 8)
Z	-,272 ^a
Sig. asintót. (bilateral)	.785

- a. Basado en los rangos positivos.
- b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 7. ENI-2 Lectura de No Palabras

Frecuencias

		Estadísticos	
		Pretest: Lectura de No Palabras (0 a 8)	Postest: Lectura de No Palabras (0 a 8)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		5.71	5.57
Mediana		6.00	5.00
Moda		3^a	4^a
Desv. típ.		1.976	1.512
Mínimo		3	4
Máximo		8	8
Percentiles	25	3.00	4.00
	50	6.00	5.00
	75	7.00	7.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

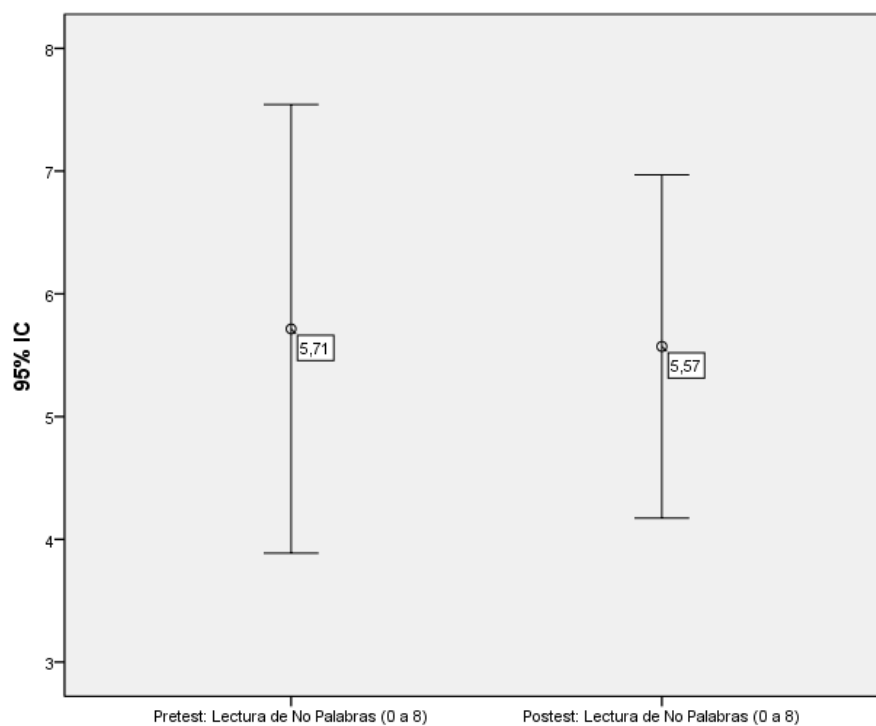


Figura 23. ENI-2 Lectura de No Palabras

Tabla 8. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de No Palabras

Lectura de no palabras		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Lectura de No Palabras (0 a 8) -	Rangos negativos	4 ^a	4.25	17.00
Pretest: Lectura de No Palabras (0 a 8)	Rangos positivos	3 ^b	3.67	11.00
	Empates	0 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Lectura de No Palabras (0 a 8) < Pretest: Lectura de No Palabras (0 a 8)

b. Posttest: Lectura de No Palabras (0 a 8) > Pretest: Lectura de No Palabras (0 a 8)

c. Posttest: Lectura de No Palabras (0 a 8) = Pretest: Lectura de No Palabras (0 a 8)

Estadísticos de contraste^b

	Posttest: Lectura de No Palabras (0 a 8) - Pretest: Lectura de No Palabras (0 a 8)
Z	-.514 ^a
Sig. asintót. (bilateral)	.607

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 9. ENI-2 Lectura de Oraciones Precisión

Frecuencias		Estadísticos	
		Pretest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10)	Postest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		5.71	7.57
Mediana		6.00	8.00
Moda		6	7 ^a
Desv. típ.		1.890	1.902
Mínimo		2	4
Máximo		8	10
Percentiles	25	5.00	7.00
	50	6.00	8.00
	75	7.00	9.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

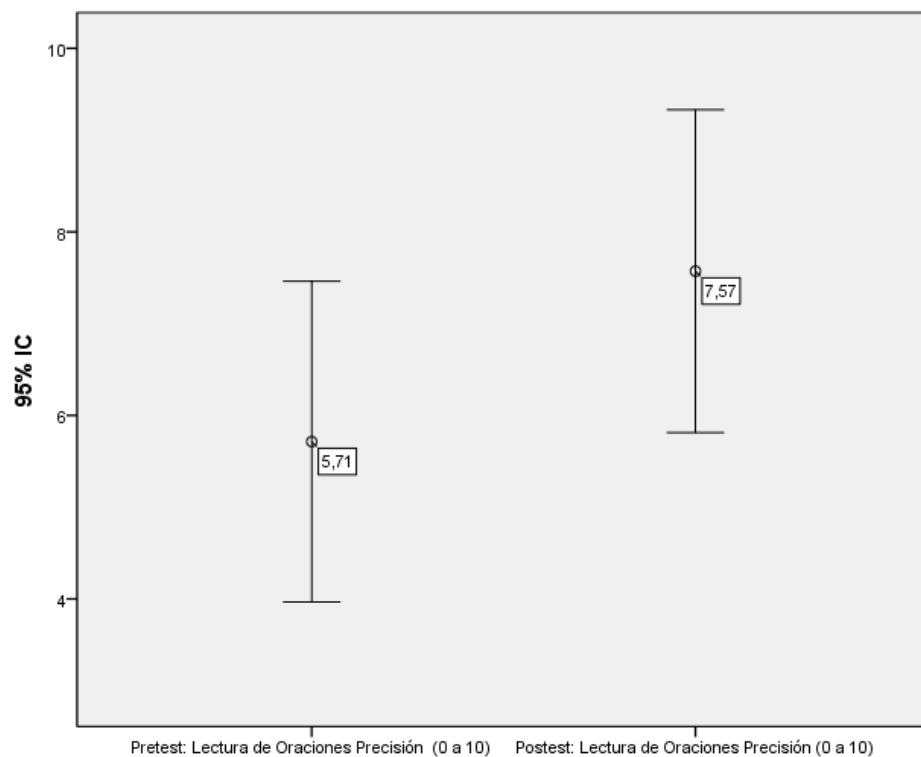


Figura 24. ENI-2 Lectura de Oraciones Precisión

Tabla 10. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de Oraciones Precisión

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10)	Rangos negativos	0^a	.00	.00
Posttest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10) -	Rangos positivos	7^b	4.00	28.00
	Empates	0^c		
	Total	7		

a. Posttest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10) < Pretest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10)

b. Posttest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10) > Pretest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10)

c. Posttest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10) = Pretest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10)

Estadísticos de contraste^b	
	Posttest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10) - Pretest: Lectura de Oraciones Precisión (0 a 10)
Z	-2,401^a
Sig. asintót. (bilateral)	.016

a. Basado en los rangos negativos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 11. ENI-2 Lectura de Oraciones Comprensión

Frecuencias		Estadísticos	
		Pretest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)	Posttest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		5.00	7.57
Mediana		6.00	8.00
Moda		6	7^a
Desv. típ.		2.582	1.902
Mínimo		1	4
Máximo		8	10
Percentiles	25	2.00	7.00
	50	6.00	8.00
	75	7.00	9.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

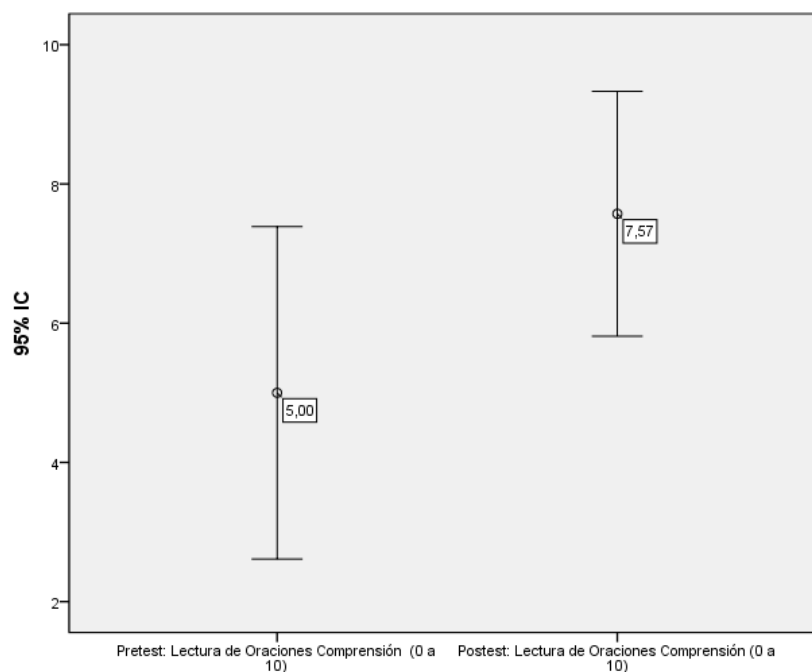


Figura 25. ENI-2 Lectura de Oraciones Comprensión

Tabla 12. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de Oraciones Comprensión

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10) - Pretest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)	Rangos negativos	0^a	.00	.00
	Rangos positivos	7^b	4.00	28.00
	Empates	0^c		
	Total	7		

a. Posttest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10) < Pretest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)

b. Posttest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10) > Pretest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)

c. Posttest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10) = Pretest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)

Estadísticos de contraste^b

Posttest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10) -

Pretest: Lectura de Oraciones Comprensión (0 a 10)	
Z	-2,401^a
Sig. asintót. (bilateral)	.016

a. Basado en los rangos negativos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 13. ENI-2 Lectura de un Texto en Voz Alta

Frecuencias		Estadísticos	
		Pretest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)	Postest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		264.00	149.86
Mediana		217.00	130.00
Moda		300	27^a
Desv. típ.		192.537	105.443
Mínimo		95	27
Máximo		657	300
Percentiles	25	97.00	68.00
	50	217.00	130.00
	75	300.00	270.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

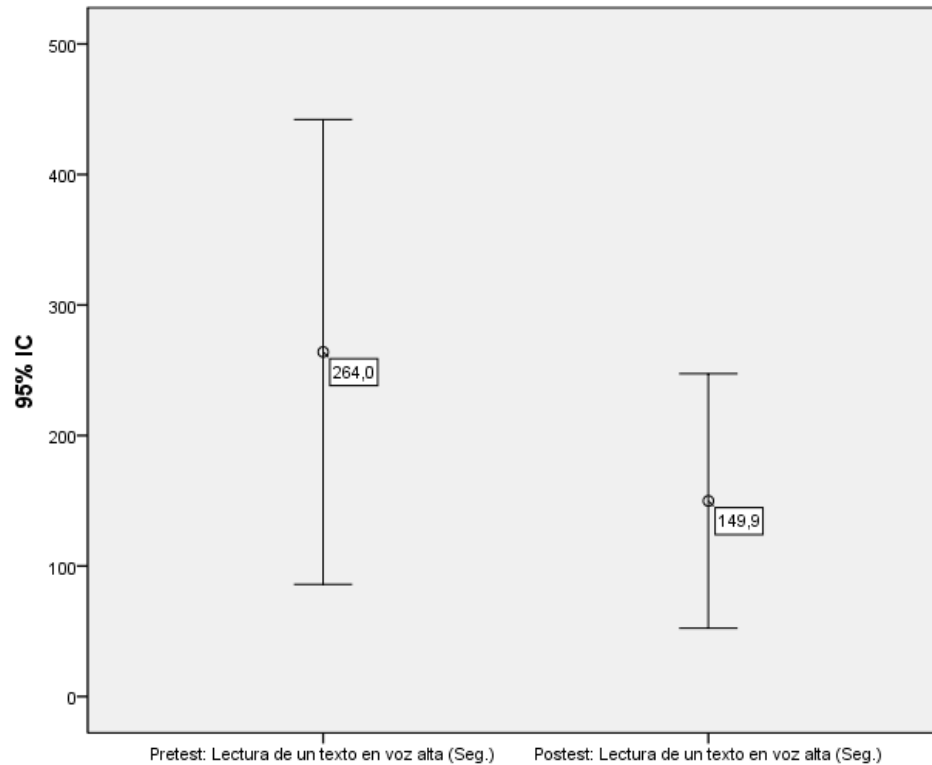


Figura 26. ENI-2 Lectura de un Texto en Voz Alta

Tabla 14. Rangos con signos de Wilcoxon Lectura de un Texto en Voz Alta

Lectura de un texto en voz alta

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.) -	Rangos negativos	5^a	4.60	23.00
Pretest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)	Rangos positivos	2^b	2.50	5.00
	Empates	0^c		
	Total	7		

a. Posttest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.) < Pretest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)

b. Posttest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.) > Pretest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)

c. Posttest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.) = Pretest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)

Estadísticos de contraste^b	
	Postest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.) - Pretest: Lectura de un texto en voz alta (Seg.)
Z	-1,521^a
Sig. asintót. (bilateral)	.128

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 15. ENI-2 Comprensión de Lectura de un Texto en Voz Alta

**Comprensión de lectura de un texto en voz
alta**

Estadísticos		Pretest: Comprensión de Lectura de Texto en Voz Alta (0 a 8)	Postest: Comprensión de Lectura de Texto en Voz Alta (0 a 8)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
	s		
Media		3.00	2.57
Mediana		3.00	3.00
Moda		0^a	0
Desv. típ.		2.160	2.699
Mínimo		0	0
Máximo		6	7
Percentiles	25	1.00	.00
	50	3.00	3.00
	75	5.00	4.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

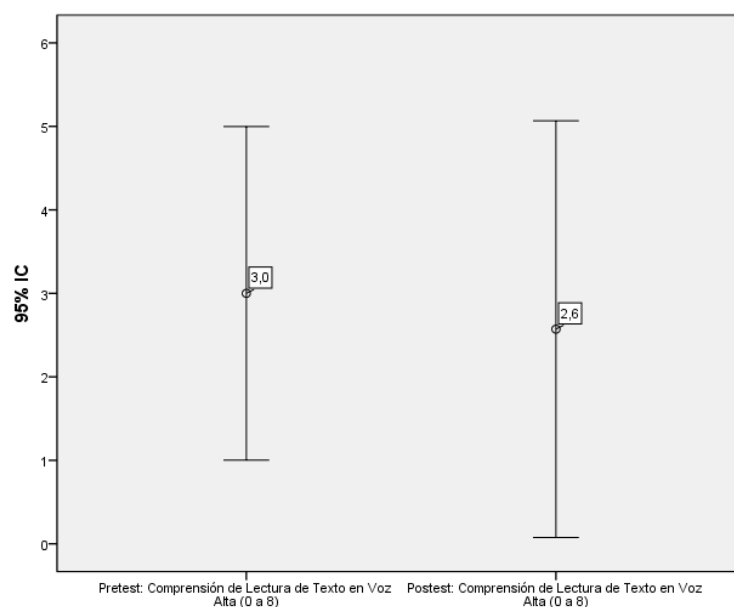


Figura 27. ENI-2 Comprensión de Lectura de un Texto en Voz Alta

Tabla 16. Rangos con signos de Wilcoxon Comprensión de Lectura de un Texto en Voz Alta

Comprensión de lectura de un texto en voz alta

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Comprensión de Lectura de Texto en Voz Alta (0 a 8) -	Rangos negativos	3 ^a	2.83	8.50
Pretest: Comprensión de Lectura de Texto en Voz Alta (0 a 8)	Rangos positivos	2 ^b	3.25	6.50
	Empates	2 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Comprensión de Lectura de Texto en Voz Alta (0 a 8) < Pretest: Comprensión de Lectura de Texto en Voz Alta (0 a 8)

b. Posttest: Comprensión de Lectura de Texto en Voz Alta (0 a 8) > Pretest: Comprensión de Lectura de Texto en Voz Alta (0 a 8)

c. Posttest: Comprensión de Lectura de Texto en Voz Alta (0 a 8) = Pretest: Comprensión de Lectura de Texto en Voz Alta (0 a 8)

Estadísticos de contraste^b

Posttest:
Comprensión de
Lectura de Texto en
Voz Alta (0 a 8) -
Pretest:

	Comprensión de Lectura de Texto en Voz Alta (0 a 8)
Z	-,271^a
Sig. asintót. (bilateral)	.786

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 17. ENI-2 Tiempo de Lectura Silenciosa

**Tiempo de Lectura Silenciosa
Frecuencias**

		Estadísticos	
		Pretest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)	Postest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		245.43	175.00
Mediana		300.00	173.00
Moda		300	300
Desv. típ.		118.662	107.675
Mínimo		65	65
Máximo		420	300
Percentiles	25	161.00	68.00
	50	300.00	173.00
	75	300.00	300.00

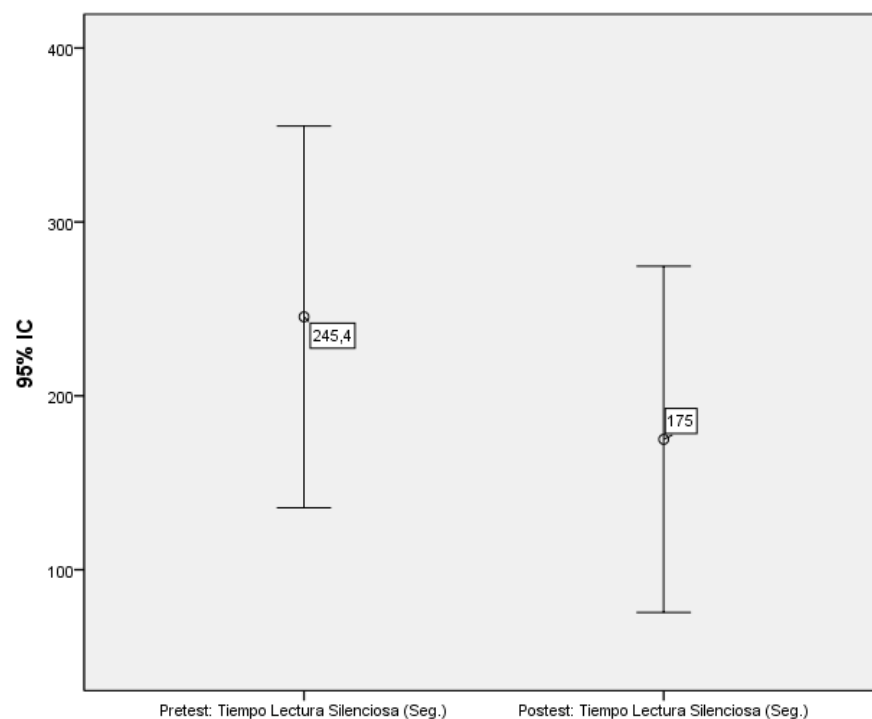


Figura 28. ENI-2 Tiempo de Lectura Silenciosa

Tabla 18. Rangos con signos de Wilcoxon Tiempo de Lectura Silenciosa

Tiempo de Lectura Silenciosa

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.) - Pretest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)	Rangos negativos	5 ^a	3.80	19.00
	Rangos positivos	2 ^b	4.50	9.00
	Empates	0 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.) < Pretest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)

b. Posttest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.) > Pretest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)

c. Posttest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.) = Pretest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)

Estadísticos de contraste^b

Posttest: Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.) - Pretest:

	Tiempo Lectura Silenciosa (Seg.)
Z	-,845^a
Sig. asintót. (bilateral)	.398

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 19. ENI-2 Comprensión de Lectura Silenciosa

**Comprensión de Lectura Silenciosa
Frecuencias**

		Estadísticos	
		Pretest: Comprensión Lectura Silenciosa Texto (0 a 8)	Postest: Comprensión Lectura Silenciosa Texto (0 a 8)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		2.43	3.43
Mediana		3.00	4.00
Moda		0^a	4
Desv. típ.		1.902	2.573
Mínimo		0	0
Máximo		5	8
Percentiles	25	.00	1.00
	50	3.00	4.00
	75	4.00	4.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

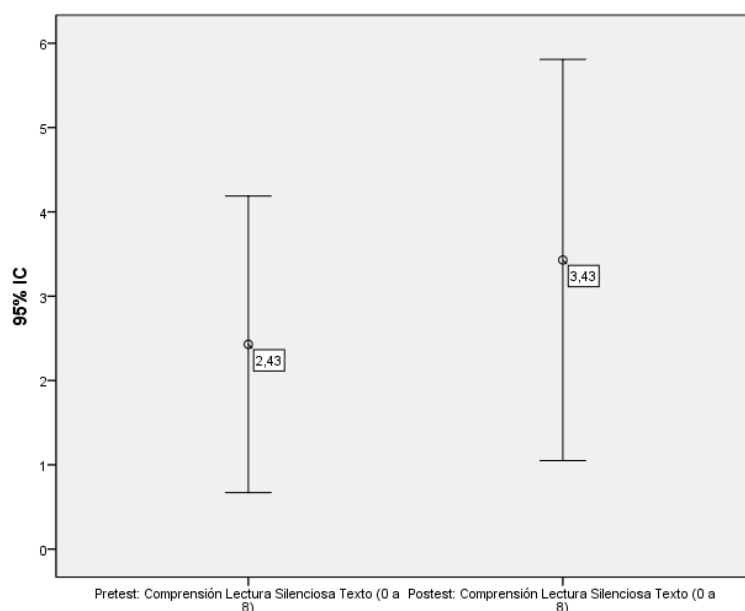


Figura 29. ENI-2 Comprensión de Lectura Silenciosa

Tabla 20. Rangos con signos de Wilcoxon Comprensión de Lectura Silenciosa

Comprensión de Lectura Silenciosa

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Comprensión Lectura Silenciosa Texto (0 a 8) - Pretest: Comprensión Lectura Silenciosa Texto (0 a 8)	Rangos negativos	2 ^a	3.25	6.50
	Rangos positivos	4 ^b	3.63	14.50
	Empates	1 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Comprensión Lectura Silenciosa Texto (0 a 8) < Pretest: Comprensión Lectura Silenciosa Texto (0 a 8)

b. Posttest: Comprensión Lectura Silenciosa Texto (0 a 8) > Pretest: Comprensión Lectura Silenciosa Texto (0 a 8)

c. Posttest: Comprensión Lectura Silenciosa Texto (0 a 8) = Pretest: Comprensión Lectura Silenciosa Texto (0 a 8)

Estadísticos de contraste^b

Posttest: Comprensión Lectura Silenciosa Texto (0 a 8) - Pretest: Comprensión

	Lectura Silenciosa Texto (0 a 8)
Z	-,841^a
Sig. asintót. (bilateral)	.400

a. Basado en los rangos negativos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 21. ENI-2Velocidad Lectura de un Texto en Voz Alta

Velocidad Lectura de un Texto en Voz Alta
Frecuencias

		Estadísticos		
		Pretest: Velocidad en la lectura de un texto en voz alta (# Palabras / T Seg.)	Postest: Velocidad en la lectura de un texto en voz alta (# Palabras / Minuto)	
N			Válidos	7
			Perdidos	0
Media	23.886			17.129
Mediana	17.000			8.900
Moda	9,2^a			22.4
Desv. típ.	16.7080			14.9436
Mínimo	9.2			3.9
Máximo	58.0			46.6
Percentiles		25	15.000	7.200
		50	17.000	8.900
		75	33.000	22.400

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

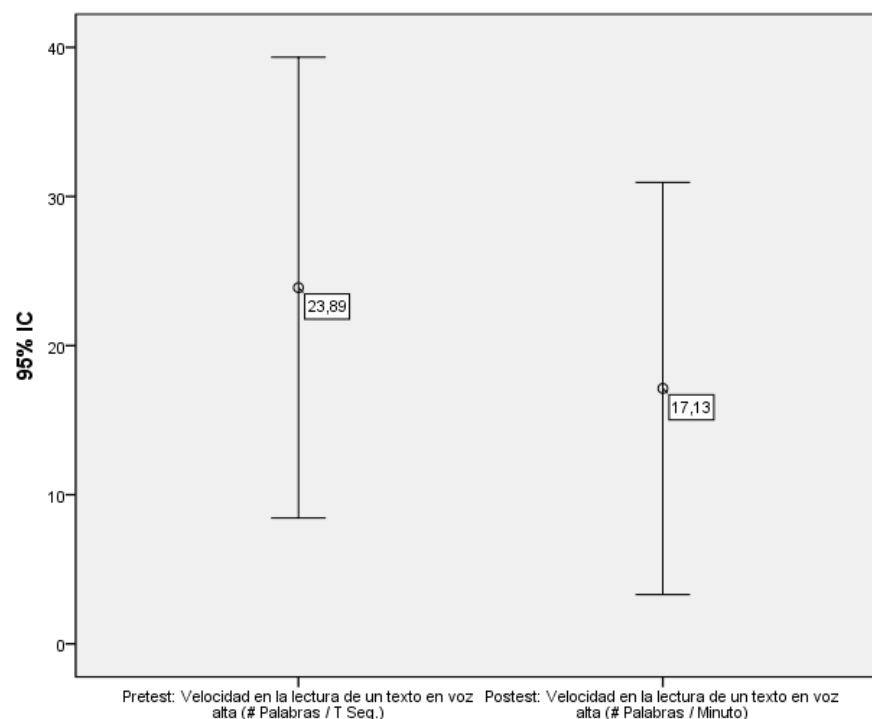


Figura 30. ENI-2 Velocidad Lectura de un Texto en Voz Alta

Tabla 22. Rangos con signos de Wilcoxon Velocidad Lectura de un Texto en Voz Alta

**Velocidad Lectura de un Texto
en Voz Alta
Frecuencias**

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Velocidad en la lectura de un texto en voz alta (# Palabras / Minuto) - Pretest: Velocidad en la lectura de un texto en voz alta (# Palabras / T Seg.)	Rangos negativos	4 ^a	4.25	17.00
	Rangos positivos	3 ^b	3.67	11.00
	Empates	0 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Velocidad en la lectura de un texto en voz alta (# Palabras / Minuto) < Pretest: Velocidad en la lectura de un texto en voz alta (# Palabras / T Seg.)

b. Posttest: Velocidad en la lectura de un texto en voz alta (# Palabras / Minuto) > Pretest: Velocidad en la lectura de un texto en voz alta (# Palabras / T Seg.)

c. Posttest: Velocidad en la lectura de un texto en voz alta (# Palabras / Minuto) = Pretest: Velocidad en la lectura de un texto en voz alta (# Palabras / T Seg.)

Estadísticos de contraste^b

	Posttest: Velocidad en la lectura de un texto en voz alta (# Palabras / Minuto) - Pretest: Velocidad en la lectura de un texto en voz alta (# Palabras / T Seg.)
Z	-,507 ^a
Sig. asintót. (bilateral)	.612

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 23. ENI-2 Velocidad Lectura Silenciosa de un Texto

Velocidad Lectura Silenciosa de un texto Frecuencias

Estadísticos		Pretest: Velocidad en la lectura silenciosa de un texto (# Palabras / T Seg.)	Posttest: Velocidad en la lectura silenciosa de un texto (# Palabras / Minuto)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		31.14	40.057
Mediana		18.00	22.600
Moda		18	18.4
Desv. típ.		25.023	28.1190
Mínimo		13	18.4
Máximo		85	84.9
Percentiles	25	18.00	18.400
	50	18.00	22.600
	75	34.00	73.600

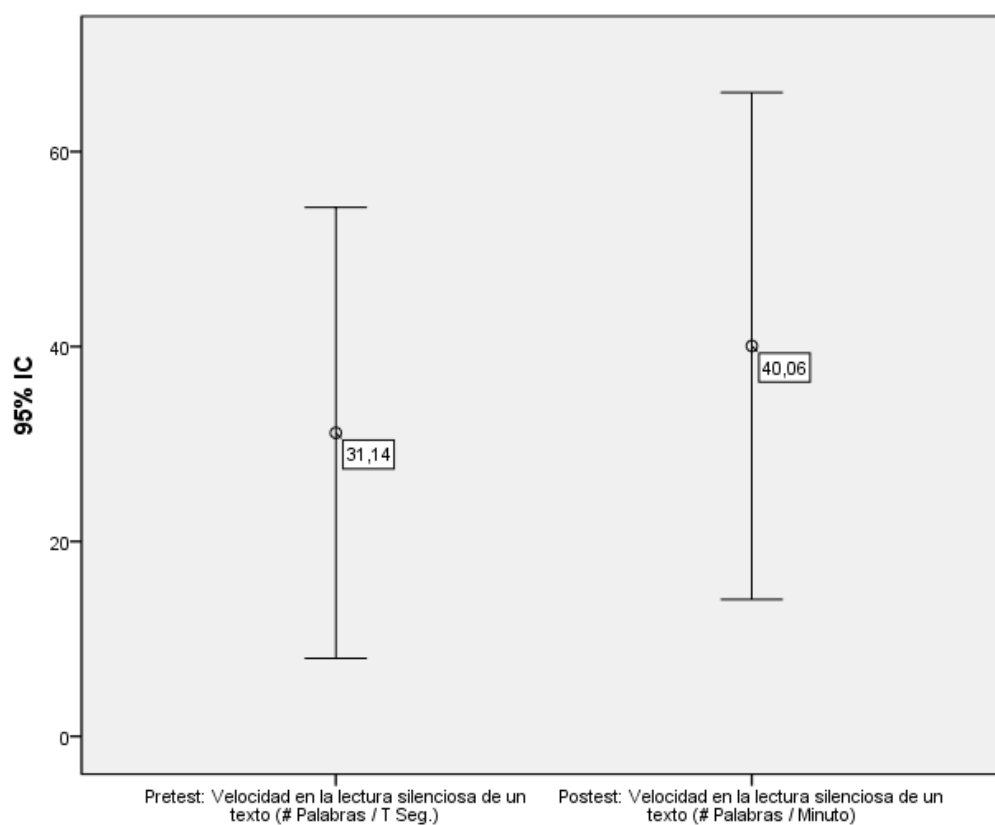


Figura 31. Velocidad Lectura Silenciosa de un Texto

Tabla 24. Rangos con signos de Wilcoxon Velocidad Lectura Silenciosa de un Texto

Velocidad Lectura Silenciosa de un texto

Frecuencias

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon Rangos

		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Velocidad en la lectura silenciosa de un texto (# Palabras / Minuto) - Pretest: Velocidad en la lectura silenciosa de un texto (# Palabras / T Seg.)	Rangos negativos	2 a	5.00	10.00
	Rangos positivos	5 b	3.60	18.00
	Empates	0 c		
	Total	7		

- a. Posttest: Velocidad en la lectura silenciosa de un texto (# Palabras / Minuto) < Pretest: Velocidad en la lectura silenciosa de un texto (# Palabras / T Seg.)
- b. Posttest: Velocidad en la lectura silenciosa de un texto (# Palabras / Minuto) > Pretest: Velocidad en la lectura silenciosa de un texto (# Palabras / T Seg.)
- c. Posttest: Velocidad en la lectura silenciosa de un texto (# Palabras / Minuto) = Pretest: Velocidad en la lectura silenciosa de un texto (# Palabras / T Seg.)

Estadísticos de contraste^b	
	Posttest: Velocidad en la lectura silenciosa de un texto (# Palabras / Minuto) - Pretest: Velocidad en la lectura silenciosa de un texto (# Palabras / T Seg.)
Z	-,676^a
Sig. asintót. (bilateral)	.499

a. Basado en los rangos negativos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 25. ENI-2 Escritura del Nombre

Escritura del Nombre
Frecuencias

		Estadísticos	
		Pretest: Escritura de Nombre (0 a 2)	Posttest: Escritura De Nombre (0 a 2)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		1.00	1.14
Mediana		1.00	1.00
Moda		1	1
Desv. típ.		.816	.690
Mínimo		0	0
Máximo		2	2
Percentiles	25	.00	1.00
	50	1.00	1.00
	75	2.00	2.00

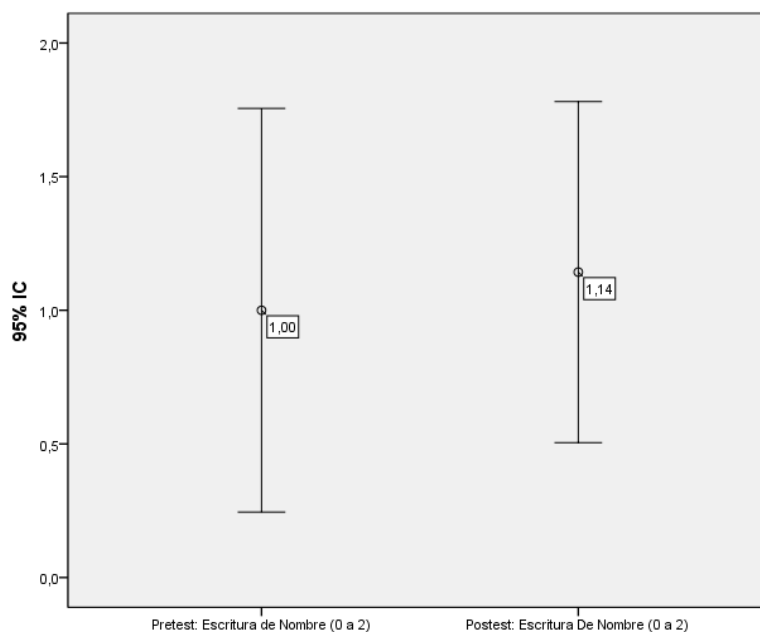


Figura 32. ENI-2 Escritura del Nombre

Tabla 26. Rangos con signos de Wilcoxon Escritura del Nombre

Escritura del Nombre				
Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon Rangos				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Escritura De Nombre (0 a 2) - Pretest: Escritura de Nombre (0 a 2)	Rangos negativos	1 ^a	2.00	2.00
	Rangos positivos	2 ^b	2.00	4.00
	Empates	4 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Escritura De Nombre (0 a 2) < Pretest: Escritura de Nombre (0 a 2)

b. Posttest: Escritura De Nombre (0 a 2) > Pretest: Escritura de Nombre (0 a 2)

c. Posttest: Escritura De Nombre (0 a 2) = Pretest: Escritura de Nombre (0 a 2)

Estadísticos de contraste^b

Posttest: Escritura De Nombre (0 a 2) - Pretest: Escritura de Nombre (0 a 2)	
Z	-,577 ^a
Sig. asintót. (bilateral)	.564

a. Basado en los rangos negativos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 27. ENI-2 Dictado de Sílabas

Dictado de Sílabas

Estadísticos

		Pretest: Dictado de Sílabas (0 a 8)	Postest: Dictado de Sílabas (0 a 8)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		3.86	2.86
Mediana		3.00	3.00
Moda		2 ^a	0 ^a
Desv. típ.		2.116	2.545
Mínimo		2	0
Máximo		8	7
Percentiles	25	2.00	.00
	50	3.00	3.00
	75	5.00	5.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

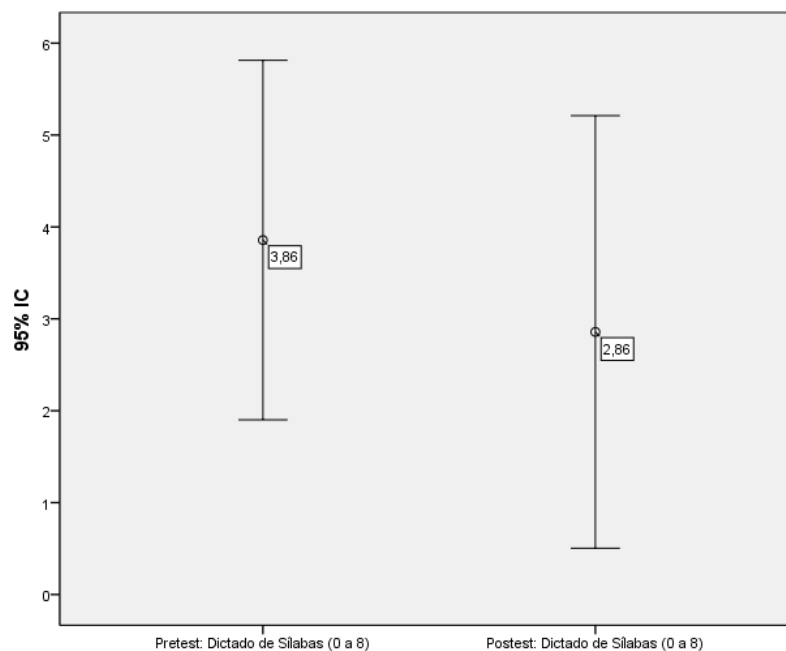


Figura 33. ENI-2 Dictado de Sílabas

Tabla 28. Rangos con signos de Wilcoxon Dictado de Sílabas

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon		
N	Rango promedio	Suma de rangos

Posttest: Dictado de Sílabas (0 a 8) -	Rangos negativos	4^a	4.88	19.50
Pretest: Dictado de Sílabas (0 a 8)	Rangos positivos	3^b	2.83	8.50
	Empates	0^c		
	Total	7		

a. Posttest: Dictado de Sílabas (0 a 8) < Pretest: Dictado de Sílabas (0 a 8)
b. Posttest: Dictado de Sílabas (0 a 8) > Pretest: Dictado de Sílabas (0 a 8)
c. Posttest: Dictado de Sílabas (0 a 8) = Pretest: Dictado de Sílabas (0 a 8)

Estadísticos de contraste^b	
	Posttest: Dictado de Sílabas (0 a 8) - Pretest: Dictado de Sílabas (0 a 8)
Z	-,938^a
Sig. asintót. (bilateral)	.348

a. Basado en los rangos positivos.
b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 29. ENI-2 Dictado de Palabras

Dictado de Palabras		Estadísticos	
		Pretest: Dictado de Palabras (0 a 8)	Posttest: Dictado de Palabras (0 a 8)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		2.57	3.43
Mediana		4.00	4.00
Moda		4	3^a
Desv. típ.		2.149	1.718
Mínimo		0	0
Máximo		5	5
Percentiles	25	.00	3.00
	50	4.00	4.00
	75	4.00	5.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

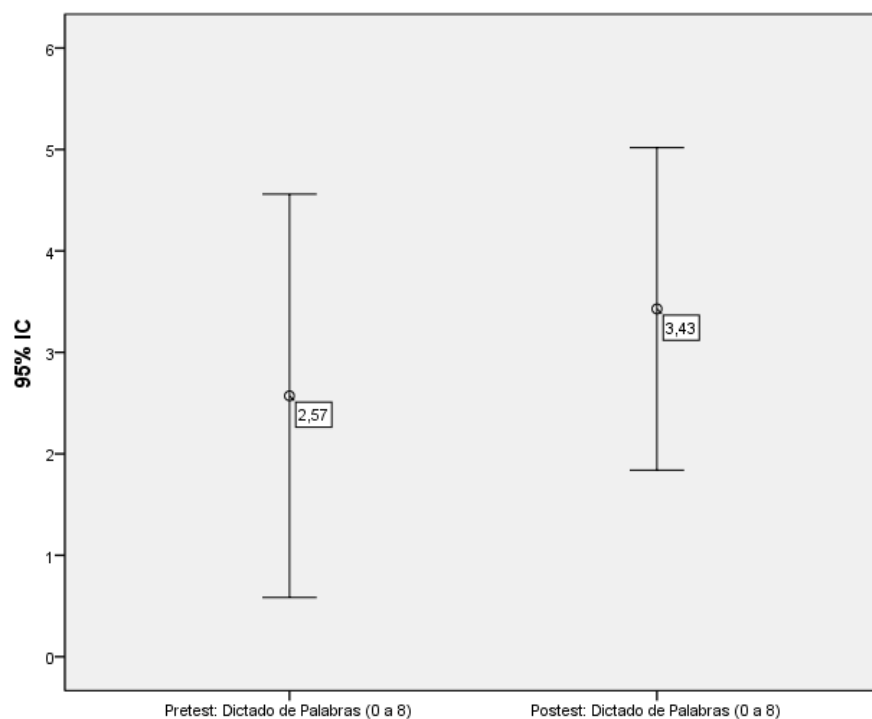


Figura 34. ENI-2 Dictado de Palabras

Tabla 30. Rangos con signos de Wilcoxon Dictado de Palabras

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Dictado de Palabras (0 a 8) - Pretest: Dictado de Palabras (0 a 8)	Rangos negativos	2 ^a	2.00	4.00
	Rangos positivos	3 ^b	3.67	11.00
	Empates	2 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Dictado de Palabras (0 a 8) < Pretest: Dictado de Palabras (0 a 8)

b. Posttest: Dictado de Palabras (0 a 8) > Pretest: Dictado de Palabras (0 a 8)

c. Posttest: Dictado de Palabras (0 a 8) = Pretest: Dictado de Palabras (0 a 8)

Estadísticos de contraste ^b	
	Posttest: Dictado de Palabras (0 a 8) - Pretest: Dictado de Palabras (0 a 8)
Z	-.962 ^a
Sig. asintót. (bilateral)	.336

a. Basado en los rangos negativos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 31. ENI-2 Dictado de No Palabras

Dictado de No Palabras		Estadísticos	
		Pretest: Dictado de No Palabras (0 a 8)	Posttest: Dictado de No Palabras (0 a 8)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		3.86	3.71
Mediana		4.00	3.00
Moda		3^a	3
Desv. típ.		1.676	1.254
Mínimo		1	3
Máximo		6	6
Percentiles	25	3.00	3.00
	50	4.00	3.00
	75	5.00	5.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

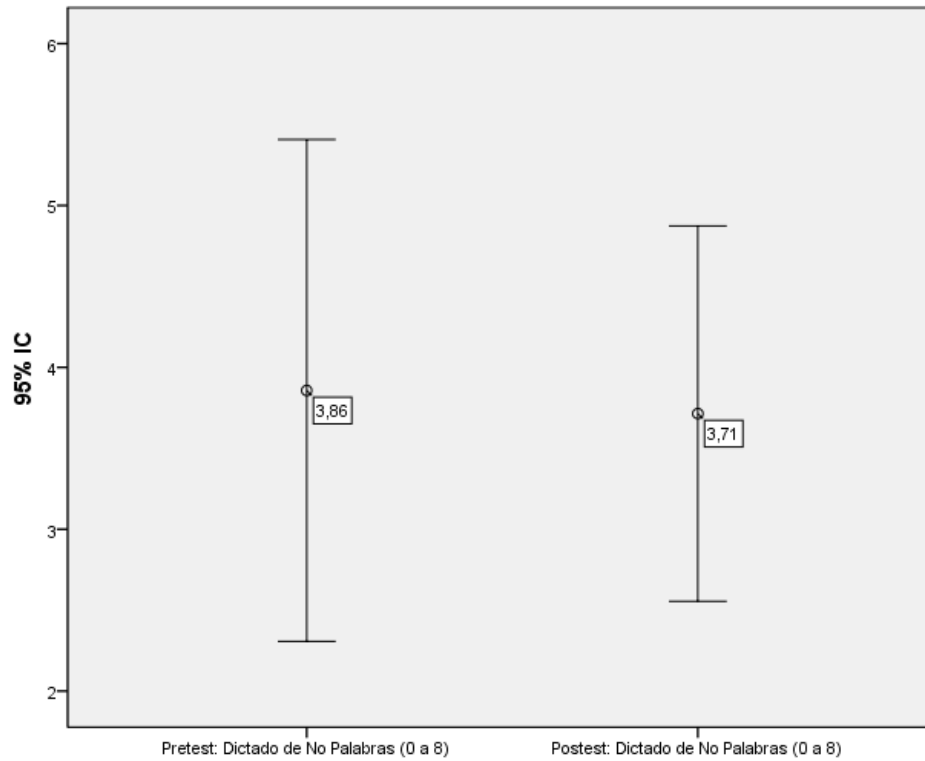


Figura 35. ENI-2 Dictado de No Palabras

Tabla 32. Rangos con signos de Wilcoxon Dictado de No Palabras

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Dictado de No Palabras (0 a 8) - Pretest: Dictado de No Palabras (0 a 8)	Rangos negativos	2 ^a	1.75	3.50
	Rangos positivos	1 ^b	2.50	2.50
	Empates	4 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Dictado de No Palabras (0 a 8) < Pretest: Dictado de No Palabras (0 a 8)

b. Posttest: Dictado de No Palabras (0 a 8) > Pretest: Dictado de No Palabras (0 a 8)

c. Posttest: Dictado de No Palabras (0 a 8) = Pretest: Dictado de No Palabras (0 a 8)

Estadísticos de contraste ^b	
Posttest: Dictado de No Palabras (0 a 8) - Pretest: Dictado de No Palabras (0 a 8)	
Z	-.272 ^a
Sig. asintót. (bilateral)	.785

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 33. ENI-2 Dictado de Oraciones

Dictado de Oraciones		Estadísticos	
		Pretest: Dictado de Oraciones (0 a 20)	Postest: Dictado de Oraciones (0 a 20)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		6.29	6.14
Mediana		6.00	6.00
Moda		0 ^a	0
Desv. típ.		3.773	6.517
Mínimo		0	0
Máximo		11	17
Percentiles	25	4.00	.00
	50	6.00	6.00
	75	10.00	12.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

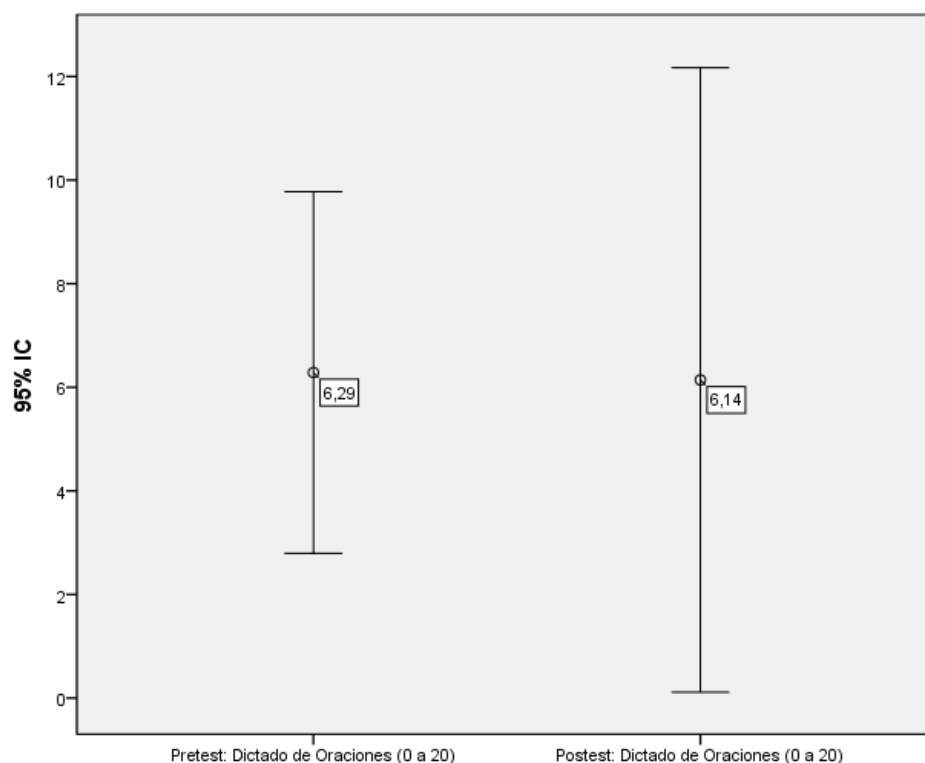


Figura 36. ENI-2 Dictado de Oraciones

Tabla 34. ENI-2 Precisión en la Copia de un Texto

Precisión en la Copia de un Texto

Estadísticos		Pretest: Precisión en la copia de un texto (%)	Posttest: Precisión en la copia de un texto (%)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		31.600	44.514
Mediana		31.000	38.800
Moda		3,5 ^a	69.4
Desv. típ.		19.2641	28.1861
Mínimo		3.5	3.5
Máximo		56.4	76.5
Percentiles	25	12.900	17.600
	50	31.000	38.800
	75	52.900	69.400

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

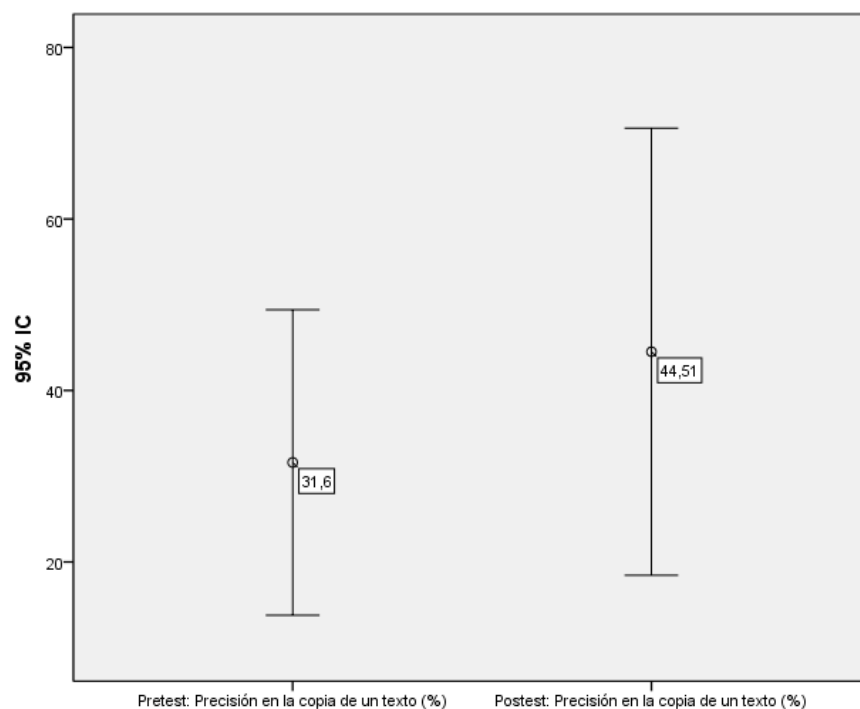


Figura 37. ENI-2 Precisión en la Copia de un Texto

Tabla 35. Rangos con signos de Wilcoxon Precisión en la Copia de un Texto

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Precisión en la copia de un texto (%) - Pretest: Precisión en la copia de un texto (%)	Rangos negativos	2 ^a	2.75	5.50
	Rangos positivos	5 ^b	4.50	22.50
	Empates	0 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Precisión en la copia de un texto (%) < Pretest: Precisión en la copia de un texto (%)

b. Posttest: Precisión en la copia de un texto (%) > Pretest: Precisión en la copia de un texto (%)

c. Posttest: Precisión en la copia de un texto (%) = Pretest: Precisión en la copia de un texto (%)

Estadísticos de contraste^b

Posttest: Precisión en la copia de un texto (%) - Pretest: Precisión en la copia de un texto (%)

Z	-1,439^a
Sig. asintót. (bilateral)	.150

a. Basado en los rangos negativos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 36. ENI-2 Porcentaje de Palabras con Error

Porcentaje de palabras con error		Estadísticos	
		Pretest: Porcentaje de palabras con error (%)	Postest: Porcentaje de palabras con error (%)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		21.4286	11.7143
Mediana		16.0000	5.0000
Moda		2.00	,00^a
Desv. típ.		23.17223	14.72769
Mínimo		2.00	.00
Máximo		70.00	39.00
Percentiles	25	2.0000	1.0000
	50	16.0000	5.0000
	75	26.0000	25.0000

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

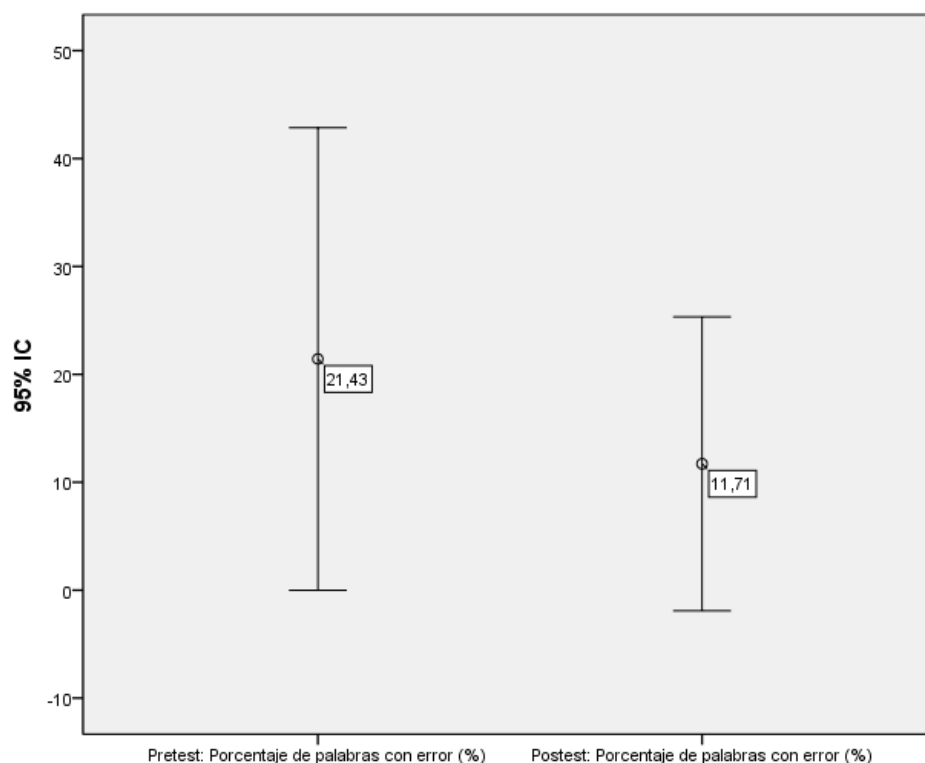


Figura 38. ENI-2 Porcentaje de Palabras con Error

Tabla 37. Rangos con signos de Wilcoxon Porcentaje de Palabras con Error

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Porcentaje de palabras con error (%) - Pretest: Porcentaje de palabras con error (%)	Rangos negativos	5 a	4.40	22.00
	Rangos positivos	2 b	3.00	6.00
	Empates	0 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Porcentaje de palabras con error (%) < Pretest: Porcentaje de palabras con error (%)

b. Posttest: Porcentaje de palabras con error (%) > Pretest: Porcentaje de palabras con error (%)

c. Posttest: Porcentaje de palabras con error (%) = Pretest: Porcentaje de palabras con error (%)

Estadísticos de contraste^b

	Posttest: Porcentaje de palabras con error (%) - Pretest: Porcentaje de palabras con error (%)
Z	-1,352^a
Sig. asintót. (bilateral)	.176

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 38. ENI-2 Porcentaje de Elementos con Error

Porcentaje de elementos con error		Estadísticos	
		Pretest: Porcentaje de elementos con error (%)	Posttest: Porcentaje de elementos con error (%)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		22.2857	18.8571
Mediana		20.0000	17.0000
Moda		20.00	,00^a
Desv. típ.		22.37345	20.21904
Mínimo		2.00	.00
Máximo		70.00	60.00
Percentiles	25	6.0000	2.0000
	50	20.0000	17.0000
	75	22.0000	25.0000

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

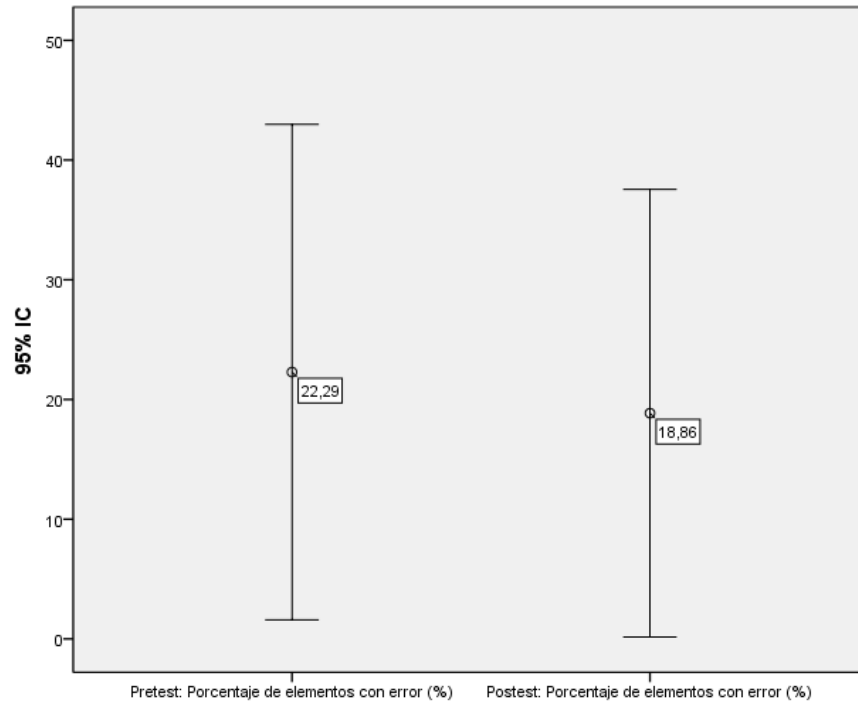


Figura 39. ENI-2 Porcentaje de Elementos con Error

Tabla 39. Rangos con signos de Wilcoxon Porcentaje de Elementos con Error

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Porcentaje de elementos con error (%) - Pretest: Porcentaje de elementos con error (%)	Rangos negativos	4 ^a	3.25	13.00
	Rangos positivos	2 ^b	4.00	8.00
	Empates	1 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Porcentaje de elementos con error (%) < Pretest: Porcentaje de elementos con error (%)

b. Posttest: Porcentaje de elementos con error (%) > Pretest: Porcentaje de elementos con error (%)

c. Posttest: Porcentaje de elementos con error (%) = Pretest: Porcentaje de elementos con error (%)

Estadísticos de contraste^b

Posttest: Porcentaje de elementos con error (%) -

Pretest: Porcentaje de elementos con error (%)	
Z	-,524^a
Sig. asintót. (bilateral)	.600

a. Basado en los rangos positivos.

b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 40. ENI-2 Recuperación Escrita (Seg.)

Recuperación Escrita (Seg.)

		Estadísticos	
		Pretest: Recuperación escrita (Seg.)	Posttest: Recuperación escrita (Seg.)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		287.00	234.71
Mediana		300.00	300.00
Moda		300	300
Desv. típ.		23.937	91.292
Mínimo		239	91
Máximo		300	300
Percentiles	25	270.00	124.00
	50	300.00	300.00
	75	300.00	300.00

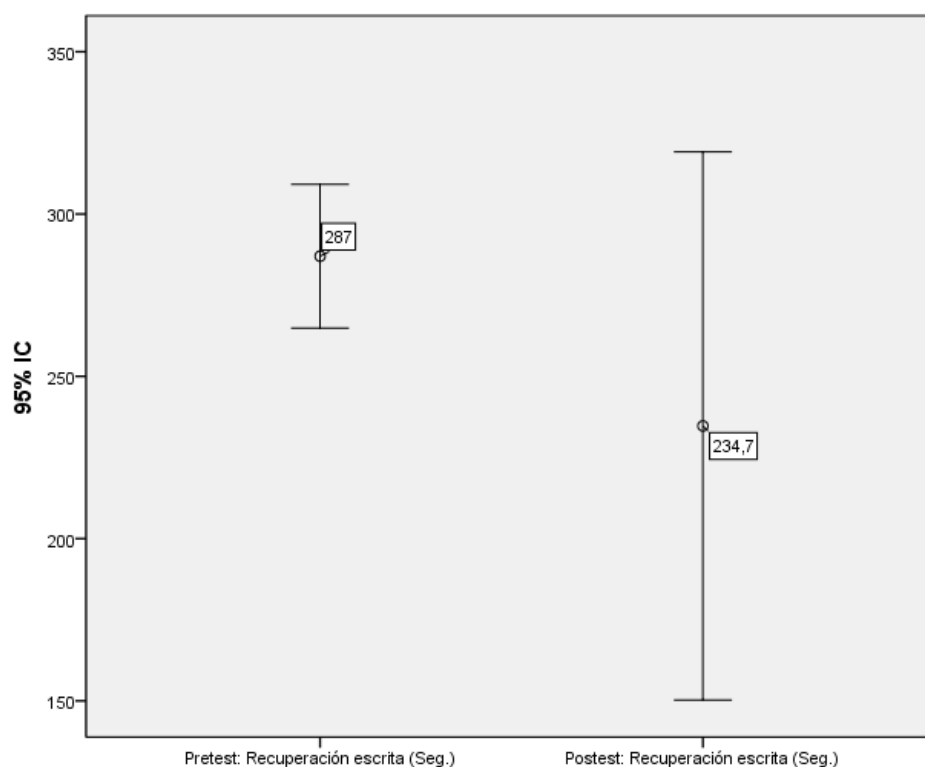


Figura 40. ENI-2 Recuperación Escrita (Seg.)

Tabla 41. Rangos con signos de Wilcoxon Recuperación Escrita (Seg.)

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Recuperación escrita (Seg.) - Pretest: Recuperación escrita (Seg.)	Rangos negativos	3 ^a	3.00	9.00
	Rangos positivos	1 ^b	1.00	1.00
	Empates	3 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Recuperación escrita (Seg.) < Pretest: Recuperación escrita (Seg.)

b. Posttest: Recuperación escrita (Seg.) > Pretest: Recuperación escrita (Seg.)

c. Posttest: Recuperación escrita (Seg.) = Pretest: Recuperación escrita (Seg.)

Estadísticos de contraste ^b	
	Posttest: Recuperación escrita (Seg.) - Pretest: Recuperación escrita (Seg.)
Z	-1,461 ^a

Sig. asintót. **.144**
(bilateral)

- a. Basado en los rangos positivos.
b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 42. ENI-2 Recuperación Escrita (#.)

Recuperación Escrita (#.)		Estadísticos	
		Pretest: Precisión en la recuperación escrita (#)	Posttest: Precisión en la recuperación escrita (#)
N	Válidos	7	7
	Perdidos	0	0
Media		8.29	31.71
Mediana		6.00	39.00
Moda		6	3^a
Desv. típ.		5.823	17.144
Mínimo		1	3
Máximo		17	49
Percentiles	25	4.00	14.00
	50	6.00	39.00
	75	15.00	46.00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

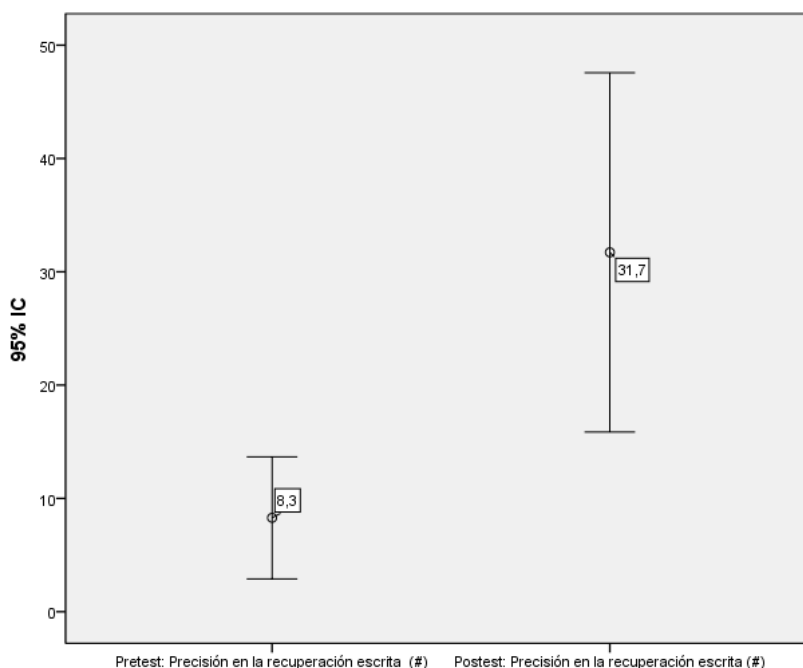


Figura 41. ENI-2 Recuperación Escrita (#.)

Tabla 43. Rangos con signos de Wilcoxon Recuperación Escrita (#.)

Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon				
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Posttest: Precisión en la recuperación escrita (#) - Pretest: Precisión en la recuperación escrita (#)	Rangos negativos	1 ^a	2.00	2.00
	Rangos positivos	6 ^b	4.33	26.00
	Empates	0 ^c		
	Total	7		

a. Posttest: Precisión en la recuperación escrita (#) < Pretest: Precisión en la recuperación escrita (#)

b. Posttest: Precisión en la recuperación escrita (#) > Pretest: Precisión en la recuperación escrita (#)

c. Posttest: Precisión en la recuperación escrita (#) = Pretest: Precisión en la recuperación escrita (#)

Estadísticos de contraste^b

Posttest: Precisión en la recuperación escrita (#) -
--

	Pretest: Precisión en la recuperación escrita (#)
Z	-2,032 ^a
Sig. asintót. (bilateral)	.042

a. Basado en los rangos negativos.
b. Prueba de los rangos con signo de Wilcoxon

Tabla 44. Análisis Cualitativo CEPA Estudiante DATA

Estudiante DATA: CEPA PRE	Estudiante DATA: CEPA POST
Presenta dificultad en los siguientes aspectos	Logra superar las dificultades en los siguientes aspectos:
<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de instrucciones orales. - Comprensión de tareas que le piden. - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Concentrarse cuando está solo. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión de letras, sílabas, palabras. - Lectura lenta. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. - Errores de ortografía. - Letra ilegible. - Redacción de un párrafo. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Escritura de números. - Lectura de números. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de tareas que le piden. - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Concentrarse cuando está solo. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión letras, sílabas. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Ordinalidad numérica. - Identificación de números mayores y menores.

<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de números mayores y menores. - Agregar y quitar cantidades mentalmente. - Hacer sumas y restas. • Evaluación Global: - Presenta dificultad para aprender los temas de las áreas de español y Matemáticas. • Inteligencia: - La apreciación es que podría presentar deficiencia en la inteligencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Agregar y quitar cantidades mentalmente. - Hacer sumas y restas. • Evaluación Global: - Aprender los temas de las áreas de español y Matemáticas. • Inteligencia: - La apreciación es que el estudiante no presenta deficiencia en la inteligencia.
--	--

Tabla 45. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: DATA

Estudiante DATA: ENI PRE	Estudiante DATA: ENI POST
Presenta dificultad en los siguientes aspectos de proceso lectoescritor:	Presentó avances en los siguientes aspectos:
<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de palabras con sílabas trabadas o combinadas. - Lectura de palabras polisílabas. - Comprensión lectora. - Lectura lenta y silábica. - Escritura de dictado de sílabas, palabras y oraciones. - Escritura de palabras que lleven las sílabas: GUE – GUI. - Recuperación de información de textos cortos. - Transcripción lenta de textos. • Comprende órdenes cortas y las ejecuta. • Presenta buena caligrafía. 	<ul style="list-style-type: none"> - No omite sílabas. - Lectura fluida de palabras.

Tabla 46. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: VJCJ

Estudiante VJCJ: CEPA PRE	Estudiante VJCJ: CEPA POST
---------------------------	----------------------------

Presenta dificultad en los siguientes aspectos	Logra superar las dificultades en los siguientes aspectos:
<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de instrucciones orales. - Comprensión de tareas que le piden. - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Concentrarse cuando está solo. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión de letras, sílabas, palabras. - Lectura lenta. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. - Errores de ortografía. - Letra ilegible. - Redacción de un párrafo. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Escritura de números. - Lectura de números. - Ordinalidad numérica. - Identificación de números mayores y menores. - Escritura de números ordinales. • Evaluación Global: <ul style="list-style-type: none"> - Presenta dificultad para aprender los temas de las áreas de español y Matemáticas. • Inteligencia: <ul style="list-style-type: none"> - La apreciación es que podría presentar deficiencia en la inteligencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de instrucciones orales. - Comprensión de tareas que le piden. - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Concentrarse cuando está solo. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión letras, sílabas, palabras. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. - Errores de ortografía. - Redacción de un párrafo. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Escritura de números. - Lectura de números. - Ordinalidad numérica. - Identificación de números mayores y menores. - Escritura de números ordinales. • Evaluación Global: <ul style="list-style-type: none"> - Presenta dificultad para aprender los temas de las áreas de español y Matemáticas.

Tabla 47. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: VJCJ

Estudiante VJCJ: ENI PRE	Estudiante VJCJ: ENI POST
<p>Presenta dificultad en los siguientes aspectos de proceso lectoescritor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conjugación de sílabas. - Lectura de sílabas trabadas o combinadas. - Lectura de palabras polisílabas. - Comprensión de instrucciones cortas. - Comprensión lectora. - Lectura muy lenta de palabras. - Uso de mayúsculas y minúsculas. - Escritura de dictado de palabras. - Escritura de palabras polisílabas. - Transcripción de textos. - Separación de palabras dentro de un texto. - Recordar y verbalizar cuentos cortos para la comprensión lectora del mismo. 	<p>Presentó avances en los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso de letras mayúsculas y minúsculas. - Separa correctamente las palabras dentro de un texto escrito. - Transcripción de textos.

Tabla 48. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: ERPP

Estudiante ERPP: CEPA PRE	Estudiante ERPP: CEPA POST
<p>Presenta dificultad en los siguientes aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de instrucciones orales. - No escucha bien. 	<p>Logra superar las dificultades en los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de instrucciones orales.

<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Concentrarse cuando está solo. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión de letras, sílabas, palabras. - Lectura lenta. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. - Errores de ortografía. - Letra ilegible. - Redacción de un párrafo. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Escritura de números. - Lectura de números. - Ordinalidad numérica. - Identificación de números mayores y menores. - Escritura de números ordinales. • Evaluación Global: <ul style="list-style-type: none"> - Presenta dificultad para aprender los temas de las áreas de español y Matemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escuchar bien. - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión letras, sílabas, palabras. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. - Letra ilegible, caligrafía. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Escritura de números. - Lectura de números. - Ordinalidad numérica. - Identificación de números mayores y menores. - Escritura de números ordinales. • Evaluación Global: <ul style="list-style-type: none"> - Aprender los temas de las áreas de español y Matemáticas.
---	---

Tabla 49. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: ERPP

Estudiante ERPP: ENI PRE	Estudiante ERPP: ENI POST
Presenta dificultad en los siguientes aspectos de proceso lectoescritor: <ul style="list-style-type: none"> - Sustitución en la lectura de palabras que desconoce por otras conocidas. - Comprensión textual. - Escritura de palabras con sílabas trabadas o combinadas. 	Presenta avances en los siguientes aspectos: <ul style="list-style-type: none"> - No confunde la escritura de palabras con las consonantes S y C.

-
- Confusión de palabras que se escriben con la consonante S y la sustituye por la C.
 - Separación de palabras dentro de una oración.
 - Escritura de oraciones.
 - Presenta buen desempeño en lectura de sílabas, palabras y no palabras.
 - Adecuada comprensión de instrucciones cortas.
-

Tabla 50. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: SAZ

Estudiante SAZ: CEPA PRE	Estudiante SAZ: CEPA POST
Presenta dificultad en los siguientes aspectos	Logra superar las dificultades en los siguientes aspectos:
<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de instrucciones orales. - Comprensión de tareas que le piden. - Escuchar bien. - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Concentrarse cuando está solo. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión de letras, sílabas, palabras. - Lectura lenta. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. - Errores de ortografía. - Letra ilegible. - Redacción de un párrafo. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Escritura de números. - Lectura de números. - Ordinalidad numérica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de instrucciones orales. - Comprensión de tareas que le piden. - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Concentrarse cuando está solo. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Velocidad en la lectura. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. - Redacción de un párrafo. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Identificación de números mayores y menores.

<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de números mayores y menores. - Escritura de números ordinales. - Lectura de números cardinales. - Hacer sumas y restas. • Evaluación Global: - Presenta dificultad para aprender los temas de las áreas de español y matemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Resolver sumas y restas. • Evaluación Global: - Aprender los temas de las áreas de español y matemáticas.
--	---

Tabla 51. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: SAZ

Estudiante SAZ: ENI PRE	Estudiante SAZ: ENI POST
Presenta dificultad en los siguientes aspectos de proceso lectoescritor:	Presenta avances en los siguientes aspectos:
<ul style="list-style-type: none"> - Escritura de palabras con sílabas trabadas o combinadas. - Cambia la C por la S, al escribir. - Escritura de oraciones. - Recuperación de información de un texto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escritura de palabras con sílabas trabadas. - Correcta escritura de palabras con C y S. - Escritura de oraciones. - Escritura de su nombre, palabras, no palabras y oraciones.
Buen desempeño en:	
<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de sílabas, palabras, no palabras adecuado. • Comprensión y ejecución de órdenes cortas. • Buena Comprensión lectora. 	

Tabla 52. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: KVR

Estudiante KRV: CEPA PRE	Estudiante KRV: CEPA POST
Presenta dificultad en los siguientes aspectos	Logra superar las dificultades en los siguientes aspectos:
<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: - Comprensión de instrucciones orales. - Comprensión de tareas que le piden. - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: - Narrar sus experiencias personales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: - Comprensión de instrucciones orales. - Comprensión de tareas que le piden. • Expresión del Lenguaje Oral:

<ul style="list-style-type: none"> - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Concentrarse cuando está solo. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión de letras, sílabas, palabras. - Lectura lenta. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. - Errores de ortografía. - Letra ilegible. - Redacción de un párrafo. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Escritura de números. - Lectura de números. - Ordinalidad numérica. - Identificación de números mayores y menores. - Escritura de números ordinales. - Lectura de números cardinales. - Agregar y quitar números mentalmente. - Hacer sumas y restas. • Evaluación Global: <ul style="list-style-type: none"> - Presenta dificultad para aprender los temas de las áreas de español y Matemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Concentrarse cuando está solo. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión letras, sílabas, palabras. - Velocidad lectora. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. - Errores de ortografía. - Letra legible, caligrafía. - Redacción de un párrafo. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Escritura de números. - Lectura de números. - Ordinalidad numérica. - Identificación de números mayores y menores. - Escritura de números ordinales. - Agregar y quitar números mentalmente. - Resolver sumas y restas. • Evaluación Global: <ul style="list-style-type: none"> - Aprender los temas de las áreas de español y Matemáticas.
--	---

Tabla 53. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: KVR

Estudiante KRV: ENI PRE	Estudiante KRV: ENI POST
Presenta dificultad en los siguientes aspectos de proceso lectoescritor:	Presentó avance en los siguientes aspectos:
<ul style="list-style-type: none"> - Lectura de sílabas trabadas o combinaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escritura de su nombre. - Escritura de dictado de palabras.

<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión Lectora. - Lectura pausada. - Escritura de su nombre. - Escritura de dictado de palabras. - Transcripción textual. - Separación de palabras dentro de un párrafo. - Uso de signos de puntuación. - Reglas de ortografía. 	<ul style="list-style-type: none"> - Transcripción textual. - Separación de palabras dentro de un párrafo. - Uso de signos de puntuación. - Reglas ortográficas.
---	--

Tabla 54. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: EGS

Estudiante EGS: CEPA PRE	Estudiante EGS: CEPA POST
Presenta dificultad en los siguientes aspectos	Logra superar las dificultades en los siguientes aspectos:
<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de instrucciones orales. - Comprensión de tareas que le piden. - No escucha bien. - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Concentrarse cuando está solo. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión de letras, sílabas, palabras. - Lectura lenta. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. - Errores de ortografía. - Letra ilegible. - Redacción de un párrafo. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Escritura de números. - Lectura de números. - Ordinalidad numérica. - Identificación de números mayores y menores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de instrucciones orales. - Comprensión de tareas que le piden. - Escucha bien. - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Concentrarse cuando está solo. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión letras, sílabas, palabras. - Velocidad lectora. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. - Redacción de un párrafo. - Letra legible, caligrafía. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Lectura de números.

<ul style="list-style-type: none"> - Escritura de números ordinales. - Agregar y quitar números mentalmente. - Hacer sumas y restas. • Evaluación Global: - Presenta dificultad para aprender los temas de las áreas de español y Matemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ordinalidad numérica. - Identificación de números mayores y menores. - Escritura de números ordinales. - Agregar y quitar números mentalmente. - Resolver sumas y restas. • Evaluación Global: - Aprender los temas de las áreas de español y Matemáticas.
---	--

Tabla 55. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: EGS

Estudiante EGS: ENI PRE	Estudiante EGS: ENI POST
Presenta dificultad en los siguientes aspectos de proceso lectoescritor:	Presentó avances en los siguientes aspectos:
<ul style="list-style-type: none"> - Escritura de palabras con la sílaba TRANS. - Comprensión lectora. - Confusión en la escritura de palabras con las consonantes: C, S, LL, Y, V, B. - Uso de reglas ortográficas. - Caligrafía en general. - Uso de signos de puntuación. • La lectura es adecuada. 	<ul style="list-style-type: none"> - Escritura de palabras con sílabas trabadas. - Escritura de palabras con las consonantes: C, S, LL, Y, V, B. - Reglas ortográficas. - Caligrafía. - Signos de puntuación. - Comprensión lectora. <p>Obtuvo excelente desempeño en:</p> <ul style="list-style-type: none"> - el área de lectura el desempeño fue alto en: lectura de sílabas, lectura de no palabras, lectura de oraciones, velocidad en la lectura de textos. - Comprensión de instrucciones cortas.

Tabla 56. Análisis Cualitativo CEPA ESTUDIANTE: SAMO

Estudiante SAMO: CEPA PRE	Estudiante SAMO: CEPA POST
Presenta dificultad en los siguientes aspectos	Logra superar las dificultades en los siguientes aspectos:
<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: 	

<ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de instrucciones orales. - Comprensión de tareas que le piden. - Escuchar bien. - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Concentrarse cuando está solo. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión de letras, sílabas, palabras. - Lectura lenta. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. - Errores de ortografía. - Letra ilegible. - Redacción de un párrafo. • Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Escritura de números. - Lectura de números. - Ordinalidad numérica. - Identificación de números mayores y menores. - Escritura de números ordinales. - Agregar y quitar números mentalmente. - Hacer sumas y restas. • Evaluación Global: <ul style="list-style-type: none"> - Presenta dificultad para aprender los temas de las áreas de español y Matemáticas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recuperación de la Información: <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de tareas que le piden. - Escuchar bien. - Comprensión en el vocabulario usado por el profesor. • Expresión del Lenguaje Oral: <ul style="list-style-type: none"> - Narrar sus experiencias personales. - Presentar de manera verbal las tareas. • Atención, Concentración y Memoria: <ul style="list-style-type: none"> - Atender al profesor en las clases. - Concentrarse cuando está solo. - Habilidades de memoria. • Al Leer: <ul style="list-style-type: none"> - Confusión letras, sílabas, palabras. - Comprensión lectora. • Al Escribir: <ul style="list-style-type: none"> - Escritura de letras, sílabas, frases, dictados. • Redacción de un párrafo. Matemáticas: <ul style="list-style-type: none"> - Representación de conjuntos. - Escritura de números. - Lectura de números. - Ordinalidad numérica. - Identificación de números mayores y menores. - Escritura de números ordinales. - Agregar y quitar números mentalmente. - Realizar sumas y restas. • Evaluación Global: <ul style="list-style-type: none"> - Aprender los temas de las áreas de español y Matemáticas.
--	--

Tabla 57. Análisis Cualitativo ENI-2 ESTUDIANTE: SAMO

Estudiante SAMO: ENI PRE	Estudiante SAMO: ENI POST
Presenta dificultad en los siguientes aspectos de proceso lectoescriptor:	Presenta avances en los siguientes aspectos:

-
- | | |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none">- Lectura de sílabas trabadas o combinadas, principalmente las que llevan r intermedia.- Lectura de palabras polisílabas.- Comprensión lectora.- Escritura de su nombre.- Escritura de palabras con sílabas trabadas o combinadas.- Escritura de palabras polisílabas.- Reglas ortográficas.- Separación de palabras dentro de una oración. | <ul style="list-style-type: none">- Lectura de palabras con sílabas trabadas.- Lectura de palabras polisílabas.- Reglas ortográficas.- Separación de palabras dentro de una oración. |
|--|---|
-

Figura 42. Cuestionario de problemas de aprendizaje CEPA

CUESTIONARIO DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE (C.E.P.A.)

Nombre del Alumno: _____

Edad: _____ Fecha de Nacimiento: _____

Escolaridad: _____ Institución: _____

En relación con las habilidades del alumno elija una de las siguientes alternativas:

Totalmente en Desacuerdo

Parcialmente en Desacuerdo

Parcialmente de acuerdo

Totalmente en acuerdo

A.	RECEPCION DE LA INFORMACION	0	1	2	3
1.	Entiende muy mal las instrucciones orales				
2.	Comprende mal las tareas que se le piden				
3.	No escucha bien				
4.	No es capaz de comprender el vocabulario usado por el profesor				
B.	EXPRESION LENGUAJE ORAL	0	1	2	3
5.	Es incapaz de narrar sus experiencias personales				
6.	Tiene problemas para presentar de manera oral las tareas				
C.	ATENCION-CONCENTRACION-MEMORIA	0	1	2	3
7.	Tiene dificultades para atender en clase al profesor				
8.	No es capaz de concentrarse cuando está solo				
9.	Presenta dificultades de memoria				
D.	AL LEER	0	1	2	3
10.	Confunde letras				
11.	Confunde sílabas				
12.	Confunde palabras de dos o tres sílabas				
13.	Es muy lento al leer y no integra las palabras				
14.	No comprende lo que lee				
E.	AL ESCRIBIR	0	1	2	3
15.	Confunde sílabas o letras cuando copia				
16.	Se equivoca al escribir frases				
17.	Se equivoca al escribir al dictado				
18.	Comete muchas faltas de ortografía				
19.	Tiene letra ilegible cuando escribe				
20.	Tiene serias dificultades para redactar un solo párrafo				
F.	MATEMATICAS				
	Cardinalidad	0	1	2	3
21.	Tiene dificultad para representar conjuntos				
22.	Tiene dificultades para escribir números				
23.	Tiene dificultad para leer números				
24.	Tiene dificultad Para saber cuál conjunto es mayor o menor				
	Ordinalidad	0	1	2	3
25.	Tiene dificultad para saber el orden de los números (Cual va antes y cual después)				
26.	Tiene dificultades para escribir los números ordinales (1ro-2do-3ro)				
27.	Tiene dificultades para leer los números cardinales (primero, segundo, tercero, undécimo) etc.				
	Operaciones Grado 1° - 2°				
28.	Tiene dificultades Para agregar cantidades mentalmente				
29.	Tiene dificultades Para quitar cantidades mentalmente				
30.	Tiene dificultades Para hacer sumas				
31.	Tiene dificultades Para hacer restas				
G.	EVALUACION GLOBAL	0	1	2	3
32.	Se le dificulta aprender los contenidos en el área de español				
33.	Se le dificulta aprender los contenidos en el área de matemáticas				
H.	INTELIGENCIA	0	1	2	3
34.	Encuentra Dificultades en la inteligencia del niño				
35.	Tiene dificultades para aprender deportes con reglas definidas				

Figura 43. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPAR EN LA INVESTIGACIÓN

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Nombre del investigador / de los investigadores: XXXXXXXX - XXXXXXXXXXXXXXXX

Nombre del Asesor: Mg. / PhD. XXXXXXXXXXXX

Título del proyecto: XX

Le estamos invitando a participar en un estudio perteneciente al Grupo de investigación Cultura, Educación y Sociedad de la Facultad de Psicología de Universidad de la Costa CUC.

Queremos que usted conozca que:

- La participación es absolutamente voluntaria, esto quiere decir que si usted lo desea puede negarse a hacer parte del estudio.
- Los temas abordados serán analizados en la investigación; manteniéndose en absoluta reserva sus datos personales.
- Usted no recibirá beneficio económico alguno del estudio actual. Los estudios de investigación como este, sólo producen conocimientos que pueden ser aplicados en el campo de las ciencias sociales y humanas.

Procedimientos

La investigación es un estudio (describir la metodología y el procedimiento)¹, en la cual a usted le serán aplicados los siguientes instrumentos: (1) XXXXXXXX, (2) XXXXXXXX, etc., donde esperamos que responda de la forma más auténtica y sincera posible para la obtención de información válida y confiable.

Los resultados serán publicados (manteniendo total reserva de sus datos personales), socializados a usted como participante del proceso, y entregados a la dependencia o Institución que nos ha facilitado la implementación del proceso investigativo.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

¹ Si lo desea, en cualquier momento de la aplicación de instrumentos, usted puede solicitar una explicación más amplia sobre algún tema relacionado con esta investigación. Posteriormente, si desea hacer alguna consulta sobre su experiencia a partir de los temas tratados en estas entrevistas y/o pruebas, puede comunicarse con la investigadora XXXXXXXXXXXX al correo xxxxxxxx@xxxxxx.com. Cabe anotar, que el presente proyecto cuenta con el aval del Comité de Ética de la Universidad de la Costa mediante acta N° XXXXXXXXX celebrado el día XX del mes de XX de XXXX.

Después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación con el objetivo de la investigación y de haber recibido del grupo de investigadores, explicaciones verbales sobre ello y satisfactorias respuestas a mis inquietudes, habiendo dispuesto para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto participar de este estudio. Además, expresamente autorizo al investigador para utilizar la información codificada en otras futuras investigaciones.

En constancia, firmo este documento de consentimiento informado, en la ciudad de Barranquilla el día _____ del mes _____ del año XXXX.

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre Completo: _____ Firma: _____

Cédula de Ciudadanía: _____ de _____
(Lugar de Expedición)

Nombre, firma y documento de identidad del (los) Investigador (es):

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX Firma: _____

Cédula de Ciudadanía: XXXXXXX de Barranquilla.

Sesión 1

FEC HA	HOR A	SESIÓN NUMERO 1			
		OBJETIVO GENERAL	INDICADO RES	PROCEDIMIE NTO	MATERIAL
26/10/16	5:00 – 6:00 PM	Desarro llar la compet encia lectoesc ritora a través de un progra ma de adecuac ión curricul ar.	Desarrolla ejercicios de grafo motricida d fina, con ejercicios de unión de puntos y coloreado en modelo indicado.	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante realizará 6 ejercicios de unión de puntos de diseño preestablecido. • El estudiante coloreará 6 dibujos, respetando los bordes. 	Web: www.ciudad17.com

Sesión 2

FECH A	HOR A	SESIÓN NUMERO 2			
		OBJETIV O GENERA L	INDICADOR ES	PROCEDIMIEN TO	MATERIAL
28/10/16	5:00 – 6:00 PM	Desarrollar la competenci a lectoescri to ra a través de un programa de	Desarrolla ejercicios de grafo motricidad fina. Realiza ejercicios de Atención focalizada.	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante colorea adecuadamente respetando los bordes de las figuras indicadas. • El estudiante realiza 2 actividades de complete 	Web: www.actiludis.com

	adecuación curricular.	Realiza comprensión lectora de un texto corto.	caligrafías indicadas. •El estudiante realiza 2 sopas de letras y 1 laberinto.
--	------------------------	--	---

Sesión 3

FECHA	HORA	SESIÓN NÚMERO 3			
		OBJETIVO GENERAL	INDICADORES	PROCEDIMIENTO	MATERIAL
29/10/16	5:00 – 6:00 PM	Desarrollar la competencia a lectoescritura a través de un programa de adecuación curricular.	Realiza ejercicios para fortalecer la motricidad fina y gruesa.	El estudiante realizó 2 ejercicios de caligrafía según el modelo indicado. El estudiante cólera dos gráficos y 1 mandala. El estudiante recorta y pega, formando el rompecabezas de 1 objeto.	Web: www.dibujoscolea.es

Sesión 4

	SESIÓN NÚMERO 4
--	-----------------

FEC HA	HO RA	OBJETIVO GENERAL	INDICADORES	PROCEDIMIENTO	MATERIAL
2/11/16	4:00 – 6:00	Desarrollar la competencia lectoescritora a través de un programa de adecuación curricular .	Desarrolla ejercicios de pre-lectura y pre-escritura.	Completa 2 actividades donde identifica y escribe la escritura del nombre del objeto indicado. Realiza 2 sopa de letras. Desarrolla comprensión de lectura de un texto corto.	Web: www.orientacionadujar.wordpress.com

Sesión 5

FEC HA	HORA	SESIÓN NÚMERO 5			
		OBJETIVO GENERAL	INDICADOS	PROCEDIMIENTO	MATERIAL
4/11/16	5:00 – 6:00 pm	Desarrollar la competencia lectoescritora a través de un programa de	Desarrolla actividades de pre-escritura y pre-lectura.	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante realiza 2 sopas de letras. • El estudiante produce y escribe un cuento corto. Decora con plastilina 1	Web: www.orientacionandujar.com

	adecuación curricular.	dibujo indicado.
--	------------------------	------------------

Sesión 6

FECHA	HORARIO	SESIÓN NÚMERO 6			
		OBJETIVO GENERAL	INDICADORES	PROCEDIMIENTO	MATERIAL
5/11/17	Estipulado en casa	Desarrollar la competencia de lectoescritura a través de un programa de adecuación curricular.	Desarrolla actividades de pre-escritura y pre-lectura. Desarrollo de habilidades atencionales.	<ul style="list-style-type: none"> • El estudiante debe realizar 2 sopas de letras. • Debe realizar 2 ejercicios de identificación de las consonantes B y M. • Realiza 1 ejercicio de unir los puntos siguiendo la secuencia de los números de manera ascendente. 	Web: www.actiludis.com

Sesión 7

SESIÓN NÚMERO 7	
-----------------	--

FECHA	HORA	OBJETIVO GENERAL	INDICADORES	PROCEDIMIENTOS	MATERIA
9/11/16	4:00 – 6:00 PM	Desarrollar la competencia lectoescritora a través de un programa de adecuación curricular.	Identifica las letras Mayúsculas y Minúsculas.	El estudiante escribe palabras convirtiéndolas de mayúsculas a minúsculas. Identifica la escritura de las letras en mayúsculas y minúsculas. Completa oraciones utilizando dibujos indicados.	Libro: Programa Letras. Colección Gama. Método Negret de Construcción Inicial de la Lengua Escrita. Bogotá, 2012. Págs. 1.5, 4.3, 4.6, 4.7, 5.2.

Sesión 8

	SESIÓN NÚMERO 8
--	------------------------

FECHA A	HORA A	OBJETIVO GENERAL	INDICADORES	PROCEDIMIENTO	MATERIA L
11/11/16	5:00 – 6:00 pm	Desarrollar la competencia a lectoescritora a través de un programa de adecuación curricular.	Completas oraciones utilizando adecuadamente las mayúsculas y minúsculas. Organiza secuencia de historias.	El estudiante escribe palabras en minúsculas. Realiza ejercicio de completar oraciones. Organiza la secuencia de imágenes del cuento Caperucita Roja y escribe la historia, luego realiza lectura en voz alta de la misma.	Libro: Programa Letras. Colección Gama. Método Negret de Construcción Inicial de la Lengua Escrita. Bogotá, 2012. Págs. 1.6.

Sesión 9

FECHA A	HORA A	SESIÓN NÚMERO 9			
		OBJETIVO GENERAL	INDICADORES	PROCEDIMIENTO	MATERIA L
12/05/16	Estipulado en casa	Desarrollar la competencia a lectoescritora a través de un programa de adecuación curricular.	Completas frases identificado palabras con las consonantes M, P, T, C y las Vocales.	El estudiante realiza ejercicios de completar palabras y frases, reconociendo y utilizando las consonantes M, P, T, C y las Vocales. Realiza lectura en voz alta de palabras.	Libro: Programa Letras. Colección Gama. Método Negret de Construcción Inicial de la Lengua Escrita.

		Bogotá, 2012.
		Págs. 6.3, 6.7, 6.8, 6.9.

Sesión 10

FECH A	HOR A	SESIÓN NÚMERO 10			
		OBJETIVO GENERAL	INDICADORES	PROCEDIMIENTO	MATERIAL
16/11/16	5:00 6:00 PM	Desarrollar la competencia a lectoescritora a través de un programa de adecuación curricular.	Completas oraciones utilizando adecuadamente las mayúsculas y minúsculas.	El estudiante escribe palabras en minúsculas. Realiza ejercicio de completar palabras y oraciones. Realiza lectura de oraciones en voz alta.	Libro: Programa Letras. Colección Gama. Método Negret de Construcción Inicial de la Lengua Escrita. Bogotá, 2012. Págs. 1.10, 2.4, 2.5, 2.6.

Sesión 11

FECH A	HOR A	SESIÓN NÚMERO 11			
		OBJETIVO GENERAL	INDICADORES	PROCEDIMIENTO	MATERIAL

18/11/16	Desarrollar la competencia lectoescritora a través de un programa de adecuación curricular.	Identifica el número de sílabas que conforman una palabra y las separa al escribirlas, correctamente. Fortalece comprensión lectora de un cuento.	El estudiante escribe el nombre de los objetos que se indican en el ejercicio. Separa número de sílabas que conforman una palabra con las palmas. El estudiante realizará una lectura en voz alta de un cuento corto y realiza la comprensión lectora.	Libro: Programa Letras. Colección Gama. Método Negret de Construcción Inicial de la Lengua Escrita. Bogotá, 2012. Págs. 3.17, 4.2, 4.5, 5.9, 5.10, 6.2. Libro: Comprensión Lectora.
5:00 – 6:00 PM				

Sesión 12

FECHA	HORA	SESIÓN NÚMERO 12			
		OBJETIVO GENERAL	INDICADORES	PROCEDIMIENTOS	MATERIALES
19/11/16	Estipulado en casa	Desarrollar la competencia lectoescritora a través de un programa de adecuación curricular.	Identifica el número de palabras que conforman una oración y las separa al escribirlas, correctamente. Fortalece comprensión	El estudiante escribe el nombre de los objetos que se indican en el ejercicio. Separa número de sílabas que conforman una palabra con las palmas.	Libro: Programa Letras. Colección Gama. Método Negret de Construcción Inicial de la Lengua Escrita.

	lectora de un cuento.	El estudiante realizará una lectura en voz alta de un cuento corto y realiza la comprensión lectora.	Bogotá 2012. Págs. 2.5, 2.6, 3.5, 3.6, 3.10. Libro: Comprensión Lectora.
--	-----------------------	--	--

Sesión 13

FECHA	HORA	SESIÓN NÚMERO 13			
		OBJETIVOS	INDICADORES	PROCEDIMIENTOS	MATERIALES
23/11/16	5:00 6:00	Desarrollar la competencia lectoescritora a través de un programa de adecuación curricular.	Identifica el número de palabras que conforman una palabra y una oración y las separa al escribirlas, correctamente. Fortalece comprensión lectora de un cuento.	El estudiante escribe el nombre de los objetos que se indican en el ejercicio. Separa número de sílabas que conforman una palabra con las palmas. Recorta y pega objetos que en su escritura lleven el número de sílabas indicadas. El estudiante realizará una lectura de un cuento corto y realiza la comprensión lectora.	Libro: Programa Letras. Colección Gama. Método Negret de Construcción Inicial de la Lengua Escrita. Bogotá, 2012. Págs. 1.2, 1.3, 1.5, 1.6, 1.7, 1.8. Libro: Comprensión Lectora.

El estudiante realiza
lectura de un texto
en voz alta.
